



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Genom svårigheter mot stjärnorna

Ad astra per aspera

**En kvalitativ studie av undervisning och stöd,
delaktighet samt förslag för bättre organiserad
undervisning och stöd**

Ismira Jansson

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Staffan Stukát
Examinator:	Monica Johansson
Rapport nr:	VT15 IPS40 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Staffan Stukat
Examinator:	Monica Johansson
Rapport nr:	VT15 IPS40 SPP600
Nyckelord:	delaktighet, inflytande, livsvärldsfenomenologi specialpedagog, särskilt stöd, stöd

Syfte: Syftet med studien är att undersöka elevers upplevelser av undervisning och stöd, delaktig vid utformandet av det stödet samt undervisningen. Jag är även nyfiken på hur eleven vill organisera sin undervisning och stöd på ett annat sätt. Jag har begränsat min studie på fem elever som har stöd/särskilt stöd både i och utanför klassrummet. Frågeställningar som jag vill ha svar på i arbetet är:

1. Hur upplever elever sin undervisning och sitt stöd i dagsläge?
2. Hur delaktig är eleven vid utformandet av undervisningen och stödet?
3. Hur vill eleven organisera sin undervisning och sitt stöd?

Teori: Till grund för studien ligger den livsvärldsfenomenologiska ansatsen. Syftet är att fånga elevers erfarenheter vad gäller fenomenet stöd och undervisning samt delaktighet. Livsvärlden är den värld vi enligt Bengtsson (2005) lever våra liv i. Ansatsen karakteriseras av ett fokus på att försöka ta reda på människors unika erfarenheter, i min studie erfarenhet och upplevelse av stöd och undervisning samt delaktighet.

Metod: För att ta del av en elevs erfarenhet och hur eleven upplever sitt stöd och sin undervisning samt upplevelsen av delaktighet blev det för min del naturligt att intervjua. I studien har en halvstrukturerad kvalitativ intervjuform används. Kvale och Brinkmann (2009) klargör den som en intervju där man har en intervjuguide med förslag på frågor. Temat för intervjuerna har varit fem elevers upplevelser av undervisning och stöd, delaktighet samt organisation av undervisning och stöd. Alla fem elever går på mellanstadiet. Forskningsansatsen är vald i syfte att vidga förståelsen för elevers upplevelser av undervisning och stöd samt delaktighet.

Resultat: Alla fem elever i min studie har ett levande åtgärdsprogram som fungerar som ett instrument för att fånga de i vardagen vilket har gjort att undervisningen och stödet i dagsläget känns meningsfullt. Undervisningen och stödet i dagsläget upplevs som positiv och de är nöjda med undervisningen och stödet som de får. Detta kan ha flera orsaker. En av orsaker kan vara att elever inte har mycket att jämföra med då de bara går på mellanstadiet eller att undervisning och stöd är anpassad för deras nivå. En i studien upplever undervisningen/stödet i klassrummet som trevligare än att vara utanför klassrummet antingen i en liten grupp eller ensam med en pedagog. Respondenter känner sig delvis delaktiga vid utformandet av undervisningen och stödet och menar att den biten beror på läraren. Förslag för bättre organiserad undervisning och stöd ges av alla fem. Vissa förslag är ganska mycket på individnivå att de själva ska förbättras etc. och andra belyser gemenskap och den fysiska och psykiska skolmiljön som en viktig faktor för bättre organiserad undervisning och stöd.

Förord

Processen med den här studien har varit både krävande och utmanande. Jag vill tacka min handledare Staffan Stukát som har gett mig stöttning och kommit med många kloka förslag samt hjälpande kommentarer för att komma framåt i arbetsprocessen. Jag har lärt mig oerhört mycket och insett att begrepp stöd och delaktighet är mycket mera komplicerade än jag hade kunnat föreställa mig.

Denna studie hade inte varit möjligt utan mina underbara elever. Tack för den tid som ni gav mig, den är värdefull. Tack även till rektorer och pedagoger som stöttat mig och för all uppmuntran som ni gett mig. Tack till dig min bästa Amra för alla pedagogiska samtal och stöd under åren.

Jag vill även tacka mina underbara föräldrar, familj och vänner som stöttat mig och stått ut med mig, speciellt nu sista terminen då skrivandet av studien hade tagit större delen av min tid. Emma, Maja och Nani, stor tack till er, utan hjälp er hade det här arbetet blivit oerhört mycket svårare att genomföra. Tack även till dig Dzana för att du stöttat mig och ställde upp när jag mest behövde det.

Sist men inte minst TACK mina underbara barn Bilal, Sanna och Alem som stått ut med en stundvis helt frånvarande mamma, för att ni haft tålamod med mitt arbete framför dator samt stått ut med böcker och papper överallt. Utan er hjälp hade det inte gått vägen. TACK till dig Omar för att du trodde på mig. Jag gjorde det!

Ismira Jansson
Göteborg, maj 2015

Innehållsförteckning

Abstract	1
Förord	2
Innehållsförteckning	3
1 Inledning och problembeskrivning	5
2 Syfte och frågeställningar	7
3 Litteraturgenomgång och tidigare forskning	8
3.1 Begreppsdefinition: Extra anpassningar/ Stöd/ Särskilt stöd	8
3.2 Begreppsdefinition: Delaktighet	11
4 Livsvärldsfenomenologisk ansats	14
5 Metod	16
5.1 Val av metod	16
5.2 Kvalitativ forskningsintervju	16
5.3 Urval	17
5.4 Genomförandet	17
5.5 Bearbetning och analys	18
5.6 Etiska förhållningssätt	19
5.7 Studiens tillförlitlighet	19
6 Resultat	21
6.1 Alpha	21
6.1.1 Upplevelse av undervisning och stöd i dagsläge	21
6.1.2 Delaktighet vid utformandet av undervisningen/stödet	22
6.1.3 Elevens förslag för bättre organiserad undervisning/stöd	23
6.1.4 Sammanfattande reflektion och analys	23
6.2 Beta	23
6.2.1 Upplevelse av undervisning och stöd i dagsläge	23
6.2.2 Delaktighet vid utformandet av undervisningen/stödet	24
6.2.3 Elevens förslag för bättre organiserad undervisning/stöd	24
6.2.4 Sammanfattande reflektion och analys	24
6.3 Gamma	25
6.3.1 Upplevelse av undervisning och stöd i dagsläge	25
6.3.2 Delaktighet vid utformandet av undervisningen/stödet	25
6.3.3 Elevens förslag för bättre organiserad undervisning/stöd	26
6.3.4 Sammanfattande reflektion och analys	26
6.4 Delta	26
6.4.1 Upplevelse av undervisning och stöd i dagsläge	26
6.4.2 Delaktighet vid utformandet av undervisningen/stödet	27
6.4.3 Elevens förslag för bättre organiserad undervisning/stöd	27
6.4.4 Sammanfattande reflektion och analys	27
6.5 Epsilon	27

6.5.1	Upplevelse av undervisning och stöd i dagsläge.....	28
6.5.2	Delaktighet vid utformandet av undervisningen/stödet	28
6.5.3	Elevens förslag för bättre organiserad undervisning/stöd	28
6.5.4	Sammanfattande reflektion och analys	29
7	Diskussion	30
7.1	Metoddiskussion.....	30
7.2	Resultatdiskussion.....	31
7.2.1	Upplevelse av undervisning och stöd i dagsläge.....	31
7.2.2	Delaktighet vid utformandet av undervisningen/stödet	32
7.2.3	Elevens förslag för bättre organiserad undervisning/stöd	34
8	Specialpedagogiska implikationer	36
9	Fortsatt forskning	36
	Referenslista.....	37
	Bilagor	41
	Bilaga 1. Intervjuguide	41

1 Inledning och problembeskrivning

Titeln till den här studien `Ad astra per aspera` föddes under min första intervju då en av respondenterna kommit ``förbered`` till intervjun och visade mig ett vit papper där hen tillsammans med vårdnadshavarna hade skrivit: "Ad astra per aspera" som betyder: "Genom svårigheter mot stjärnorna" Jag hade det pappret framför mig lång tid framöver och funderade mycket över just det begreppet. Hur ska vi som jobbar på skolan hjälpa elever att bemästra svårigheter som de har? Hur ska vi få de att vara delaktiga vid beslut som rör dem? "Lärarens huvuduppgift är inte att rädda elever från svårigheterna utan att ge dem stöd att bemästra dem" (Nielsen, 2005, s 284). Hur ska det stödet se ut då? Hur upplever eleven sitt stöd och sin undervisning? På vilket sätt hjälps elever att bemästra det som dem upplever som svårt?

Vägen till studien

Under de år jag arbetat som lärare mötte jag många elever i olika svårigheter. Fördjupade kunskaper under begreppet "svårigheter" har vuxit fram under min utbildning som specialpedagog. Dessa "svårigheter" har blivit en rot med många olika grenar där elevperspektiv fortfarande är i centrum. Elevperspektivet kan spela en avgörande roll för elever som har behov av stöd. Då är det av största vikt att ta reda på hur eleverna själva upplever det stöd de får, deras undervisning, delaktighet samt hur det stödet kan förbättras.

Som framtida specialpedagog kommer jag ha flera olika arbetsuppgifter och bland dessa är att vara med vid utformandet av stödet som ska ge adekvat hjälp till var och en av elever som är i behov av det. En bra början är att lyssna på elevens upplevelse av det som de får idag samt vad eleven vill. Vad eleven tycker om undervisningen och stödet hen får? Hur stort inflytande har eleven på det? Hur kan det stödet utvecklas enligt eleven? Har eleven bestämt sig att det är svårt eller tråkigt så kan det också bli det om de inte är delaktiga vid utformandet av deras undervisning och stöd. Eleverna vet vilka kunskaper de själva besitter och vad de vill. Vi ska motivera elever att lära sig på bästa sätt, hitta var de befinner sig kunskapsmässigt nu och vägleda de att hitta ett bra sätt för vidare utveckling där de själva kan ta ansvar för sina studier.

Idag pratas det om en skola för alla som ska tillgodose alla elevers behov. I Lgr 11 kan man läsa de övergripande målen för skolan och dess riktlinjer. Alla som jobbar inom skolan ska "uppmärksamma och stödja elever i behov av särskilt stöd" (Lgr 11 s.14), och pedagogerna ska också "ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande" (Lgr 11 s. 14). Enligt skollagen (SFS 2010:800) har alla elever rätt till en likvärdig utbildning. De elever som riskerar att inte uppnå de uppsatta kunskapsmål eller av någon annan anledning behöver särskilt stöd ska det stödet ges. I dagsläge har oftast elever ett åtgärdsprogram. Av programmet ska det framgå vilka behoven är, hur de ska tillgodoses och hur åtgärder ska följas upp och utvärderas. Efter utarbetat åtgärdsprogram vet vi behovet samt vilka insatser som ska göras. Hur upplever eleven det? Hur delaktig är eleven vid det utformandet? Har eleven blivit tillfrågad? Hur upplever eleven sitt stöd?

I utbildningen ska hänsyn tas till barns olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen (Skollagen, 1 kap., 4§).

Det här innebär att de elever som behöver stöd ska få det stödet som förutsättning för lärande. Det som inte står reglerat i skollagen är hur stödet kan se ut eller hur det ska organiseras. Då jag ofta funderade på hur elever i behov av särskilt stöd upplever både sin undervisning och det stödet de får valde jag att ha fokus på hur stödet kan se ut enligt elevens upplevelse samt

hur delaktig är eleven som har stöd och vilka förslag har eleven får att förbättra sitt stöd. Meningen från början var att titta på elevernas åtgärdsprogram, på det föreslagna stödet och fråga eleven om upplevelser av det, delaktighet samt förslag för förbättring. Men det kändes för stort och jag valde att avgränsa arbetet till upplevelsen av undervisning/stöd, delaktighet i utformandet av stödet samt förslag för förbättring.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka elevers upplevelser av undervisning och stöd samt hur delaktig är eleven vid utformandet av det stödet och undervisningen. Jag är även nyfiken på hur eleven vill organisera sitt stöd och sin undervisning på ett bättre sätt. Jag har begränsat min studie på fem elever som har åtgärdsprogram och som har stöd både i och utanför klassrummet.

Frågeställningar som jag vill ha svar på i arbetet är:

1. Hur upplever elever sin undervisning och sitt stöd i dagsläge?
2. Hur delaktig är eleven vid utformandet av undervisningen och stödet?
3. Hur vill eleven organisera sin undervisning och sitt stöd?

3 Litteraturgenomgång och tidigare forskning

I följande kapitel presenteras begrepp stöd och delaktighet som begreppsdefinitioner och sedan mera utförligt genom litteraturdelen och vetenskaplig forskning som är relevanta för min studie. Det presenteras även en inblick i hur utvecklingen har sett ur ett historiskt perspektiv tills hur dessa begrepp beskrivs idag.

3.1 Begreppsdefinition: Extra anpassningar/ Stöd/ Särskilt stöd

Det centrala begreppet i min studie är stöd. Skolans uppdrag är att ge alla elever stimulans och vägledning som eleven är i behov av utifrån både sitt lärande såsom sin personliga utveckling. Utöver det stödet som är alla elevers rättighet kan vissa elever vara i behov av särskilt stöd för att utvecklas samt för att uppnå kunskapskraven. Begreppet särskilt stöd har publicerats både i lagtext samt från Skolverket. I skollagen (SFS 2010:800) kan man läsa att alla elever som är i behov av särskilt stöd har rätt till det stödet. Definition eller gräns mellan stöd och särskilt stöd framkom inte i tidigare publikationer. Någon bestämd definition vad dessa begrepp står för fanns inte heller från Skolverket tidigare. Tolkning av särskilt stöd/ stöd av lagtexten hamnade på lokal nivå i verksamheten. I verksamheten var åtgärdsprogram som ett bevis/ dokument som visade vilka elever som är/var i behov av särskilt stöd. För att kunna se var gränsen går mellan stöd och särskilt stöd trädde nya Skolverkets allmänna råd (2014) i kraft den 1 juli 2014. Boken Allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram (Skolverket, 2014) är tänkt att praktiskt visa hur det ska gå till att arbeta med att stödja en elev i behov av extra anpassningar och särskilt stöd.

Vad menas med extra anpassningar?

Extra anpassningar är en stödinsats av mindre ingripande karaktär som normalt är möjlig att genomföra för lärare och övrig skolpersonal inom ramen för den ordinarie undervisningen. Det måste inte fattas något formellt beslut om denna stödinsats. Bestämmelserna om extra anpassningar gäller för elever i alla skolformer som berörs av de allmänna råden, samt för fritidshemmet (Skolverket, 2014, s.11) .

Vad menas med särskilt stöd?

Särskilt stöd handlar, till skillnad från stöd i form av extra anpassningar, om insatser av mer ingripande karaktär som normalt inte är möjliga att genomföra för lärare och övrig skolpersonal inom ramen för den ordinarie undervisningen. Det är insatsernas omfattning eller varaktighet, eller både omfattningen och varaktigheten, som skiljer särskilt stöd från det stöd som ges i form av extra anpassningar. Bestämmelserna om särskilt stöd gäller för elever i alla skolformer som berörs av de här allmänna råden, förutom kommunal vuxenutbildning, särskild utbildning för vuxna samt utbildning i svenska för invandrare. Bestämmelserna gäller även för fritidshemmet. Särskilt stöd beslutas av rektorn och dokumenteras i ett åtgärdsprogram (Skolverket, 2014, s.11)

Dessa två former av stöd visar att en elev ska först och främst få stöd i form av extra anpassningar inom ramen för den ordinarie undervisningen med kanske behov av mer individinriktade insatser. Om eleven trots dessa anpassningar inte befaras nå kunskapskrav som minst ska uppnås betyder det att eleven är i behov av ytterligare stöd. Det som skiljer särskilt stöd från så kallade extra anpassningar är omfattning eller varaktighet av insatser eller båda i det särskilda stödet. Till hjälp för att ha en gräns mellan extra anpassningar och särskilt stöd finns även blanketter för kartläggning tillgängliga (Skolverket 2014).

Begreppet stöd står i den här studien för alla begrepp såsom extra anpassningar, stöd och särskilt stöd, specialpedagogisk stöd, stödinsats då eleverna själva inte gör någon skillnad på

dessas utan använder bara begrepp stöd och/eller undervisning i klassrummet och/eller undervisning i lilla grupprummet antingen med en liten grupp eller ensam. Då dessa begrepp ligger nära varandra används de som synonymer i min studie.

Mer om stöd

Termen stöd, starkt förknippat med specialpedagogiken har vuxit fram genom skolhistorien. ”Historisk sett har specialpedagogikens huvudintresse varit att studera individer eller grupper av individer i behov av särskilt stöd samt utveckla metoder för att stödja och hjälpa” (Ahlberg, 2007, s 67). Innan det stödet eller metoder utvecklades hade barn som avvikit på något sett varit avskilda på olika sätt från samhället.

Beslut för en folkskola för alla barn fattades 1842. Innan dess hade skolan helst uteslutit barn till fattiga föräldrar och var främst för barn vars föräldrar tillhörde medel-/överklass. Diskussion om hur man skulle förhålla sig till barn som man ansåg avvek från normen och hade svårigheter att tillgodogöra sig undervisningen väcktes redan under den här tiden. (Ahlberg, 2007a). Diskussionen ledde till att folkskola som var menad för alla barn började i praktiken ha särskiljande lösningar där barn började sorteras. Fattigskola för fattiga barn, barn till rikare föräldrar började välja andra än folkskolan och barn som man ansåg var sjuka, efterblivna etc. sorterades i hjälpklasser, anstalter samt externat. Inom folkskolan har man även vidtagit åtgärder som ledde till svagklasser. (Skolverket, 1998; Ahlberg, 2007a). Tendensen att som en åtgärd särskilja eleverna gjordes för elevens bästa (är genomgående i skolan) vilket skapade förutsättningar för särskilda omsorger vilket parallellt underlättade för undervisningen av de ”normala” (Skolverket, 1998). Utifrån medicinska, psykologiska samt sociala runder gjordes bedömningar av vilka elever som behövde stöd. Binets intelligenstest började användas för att fastlägga barns begåvning och via testet hitta lämpliga särlosningar för vissa elever (Ahlberg 2007a).

Special undervisning ökade kraftig som organisationsform på 1960-talet. Bakgrund till detta var att synen på vilka orsaker ledde till att elever fick skolsvårigheter främst låg hos eleverna själva (Persson, 2007). Först 1962 infördes skolplikt för barn med rörelsehinder. Rekommendation till en ökad integration, behovet av demokratisering av verksamheten uppmärksammades i Lgr 69 där man även ansedde miljö inom skolan som en möjlig orsak till elevers svårigheter och även syn på skolans eget arbete. När detta skulle omsättas i praktik föddes ett nytt begrepp SIA, ”Skolans inre arbete” (SOU 1974:53) som i sin tur skulle implementeras över hela landet då SIA visade att specialklasserna inte har haft så positiva effekter som man förväntade sig. Detta förändrade till en vis del syn på elever som var i behov av stöd samt att upplägget av specialpedagogiska metodiken skulle genomsyra hela skolverksamheten (Ahlberg, 2007a; Persson, 2007).

För att skolans insatser för elever med svårigheter skall bli effektiva måste skolan så långt möjligt utnyttja specialpedagogiska metoder. De specialpedagogiskt utbildade lärarnas insatser får därför inte låsas enbart till någon speciell organisationsform, t ex särskild undervisningsgrupp och särskild undervisning. De specialpedagogiskt utbildade lärarna bör också delta i arbetsenheternas planering av hjälp till elever med olika svårigheter, i utformningen av olika åtgärdsprogram, i föräldrakontakter och i undervisningen som medlemmar i arbetslaget (Lgr 80, s.58)

SIA la grund för den nästkommande läroplanen nämligen Lgr 80. Här skulle elever som var i behov av stöd bli sedda genom att skolan skulle förebygga eller motverka att de hamnar i svårigheter.

Den måste därför utforma sitt innehåll, sitt arbetssätt och sin organisation så, att den smidigt kan anpassa sig till olika elevers individualitet. En lokal beslutsrätt i den enskilda skolan, i

arbetsenheten och i klassen, om stoff, arbetssätt och arbetsformer, är därför en förutsättning för att skolan skall kunna lyckas med sin uppgift. Om en elev får svårigheter i arbetet är det nödvändigt att först pröva, om skolans arbetssätt kan ändras. Man måste, när utbildningen planeras, möjliggöra ett varierat arbetssätt. Den frihet skolan har i resursanvändning liksom i metodik och val av stoff skapar goda förutsättningar för ett sådant förebyggande arbete (Lgr 80, s. 53).

Här framstår det även att skolans arbetssätt och arbetsform vid behov skulle ändras och individanpassas. Individanpassning skulle först och främst vara inom klassrummets ramar via diskussion inom arbetslag eller elevvårdskonferensen där man skulle utgå ifrån elevens behov. ”Det är viktigt att söka stärka elevens självuppfattning och självtillit genom att utgå från elevens starka sidor” (Lgr 80, s.56). Om eleven inte uppvisar resultat kring insatser kunde eleven eventuellt placeras i en annan grupp då det fanns möjlighet till att:

- Man kan bilda mindre grupper med elever som behöver särskilt stöd under kortare tid.
- Man kan låta elever studera speciella arbetsområden under längre tid än den **normala**.
- Man kan bilda samtalsgrupper kring olika frågor.
- Man kan under tid för fria aktiviteter ge elever speciellt stöd i färdighetsämnen utöver timantalet i svenska och matematik.
- Man kan ordna speciella föräldrasamtal och man kan anslå tid att uppsöka föräldrar, som inte kommer till skolans sammankomster.
- Man kan anslå tid till hjälp med hemuppgifter åt elever, som inte har möjlighet att fullgöra sin uppgift hemma. (Lgr 80, s.56).

Lpo 94 betonar också vikten att utforma undervisningen utifrån individen så att hänsyn till alla elevers förutsättningar främjas. ”Alla som arbetar i skolan skall uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd och samverka för utveckling och lärande” (Lpo 94, s. 12). Alla elever som riskerade att inte nå till betyget G, godkänt hade rätt till adekvat stöd i skolan. Även dagens läroplan, Lgr 11 följer samma färdriktning. Alla elever har rätt att få stöd och vid behov särskilt stöd i skolan så att de minst når till kraven för betyg E som är minsta nivå för godkänt. Likaså internationellt förekommer idén om en skola för alla, Salamcadedeklarationen antogs vid en FN-konferens 1994.

Genom att bekräfta varje enskild människas rätt till undervisning, så som den stadfästes i 1948 års allmänna deklaration om de mänskliga rättigheterna och att förnya världssamfundets utfästelse vid 1990 års världskonferens om undervisning för alla i avsikt att säkerställa denna rättighet för alla, oberoende av individuella olikheter (Svenska Unescorådet, 2006, s.10)

Vidare står skrivet att:

- varje barn har en grundläggande rätt till undervisning och måste få en möjlighet att uppnå och bibehålla en acceptabel utbildningsnivå,
- varje barn har unika egenskaper, intressen, fallenheter och inlärningsbehov,
- utbildningssystemen skall utformas och utbildningsprogrammen genomföras på sådant sätt att den breda mångfalden av dessa egenskaper och behov tillvaratas,
- elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor som skall tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och som kan tillgodose dessa behov,
- ordinarie skolor med denna integrationsinriktning är det effektivaste sättet att bekämpa diskriminerande attityder, att skapa en välkomnande närmiljö, att bygga upp ett integrerat samhälle och att åstadkomma skolundervisning för alla; dessutom ger de flertalet barn en funktionsduglig utbildning och förbättrar kostnadseffektiviteten och – slutligen – hela utbildningssystemet (Svenska Unescorådet, 2006, s.11).

Deklarationen omfattar principer för allas rätt till undervisning oavsett fysiska eller mentala förutsättningar. Salamcadedeklarationen visar engagemang, delaktighet för undervisning för alla vilket bekräftar representanter från 92 regeringar och 25 internationella organisationer där det står skrivet:

... nödvändigheten och angelägenheten av att tillhandahålla undervisning av barn, ungdomar och vuxna med särskilda utbildningsbehov inom det ordinarie undervisningsväsendet, och ger vidare härmed vårt stöd till handlingsramen för åtgärder för undervisning av elever med behov av särskilt stöd, så att regeringar och organisationer kan vägledas av andan i dess föreskrifter och rekommendationer (Svenska Unescorådet, 2006, s 10).

Konventionen om barns rättigheter eller FN konvention antog den 20 november 1989 i vilket står bland annat att:

Konventionsstaterna erkänner att ett barn med fysiskt eller psykiskt handikapp bör åtnjuta ett fullvärdigt och anständigt liv under förhållanden som säkerställer värdighet, främjar självförtroende och möjliggör barnets aktiva deltagande i samhället. (UNICEF Sverige, 2009, artikel 23:1).

I nuvarande Skollagen (2010:800) 11§ står det:

Om det finns särskilda skäl, får ett beslut enligt 9 § för en elev i grundskolan (...) innebära att särskilt stöd ska ges enskilt eller i en annan undervisningsgrupp (särskild undervisningsgrupp) än den som eleven normalt hör till (SFS 2010:800, s. 28).

Idag har vi ett läroplan där det står skrivet att undervisningen ska anpassas till elevernas behov och förutsättningar. "Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper" (Lgr.11. s.8). I Lgr 11 kan man också läsa de övergripande målen för skolan och dess riktlinjer. Alla som jobbar inom skolan ska "uppmärksamma och stödja elever i behov av särskilt stöd" (Lgr.11 s.14), och pedagogerna ska också "ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande" (Lgr11. s. 14).

3.2 Begreppsdefinition: Delaktighet

Begreppet delaktighet är det andra centrala begreppet i min studie. Tittar man i svenska akademins ordlista på betydelsen av delaktighet så betyder det att: *ha del i eller av något* samt vara *inblandad i något* (SAOL, 2015). Include på engelska betyder att vara en del av helheten (Rosenqvist, 2007). En del eller *något* kan betyda flera olika saker såsom social gemenskap, en gemensam aktivitet, gemensam uppgift etc. Det är vad individen gör tillsammans med andra, hur involverad och engagerad personen är och vad personen upplever som meningsfullt att göra som är centralt (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2012). Delaktighetsbegreppet innehåller alltid en upplevelsedimension det vill säga hur människor uppfattar delaktighet såsom roll i sammanhanget, delaktighet i solaktiviteter, ålder etc. (Almqvist, Eriksson & Granlund, 2004). "Betydelsen av upplevt engagemang och motivation betonas i psykologisk och pedagogisk forskning om aktivt deltagande, livsaktivitet och skolframgång" (Almqvist, Eriksson & Granlund, 2004, s.139). Den här upplevelsedimensionen har i min studie en framträdande position och mitt intresse är att undersöka hur eleven upplever sin delaktighet när det gäller undervisningen och stöd. Aktuella styrdokument betonar vikten av att elever ska ha inflytande över deras utbildning. "Eleverna skall ha inflytande över hur deras utbildning utformas" (Skollagen 4 kap.2§). Begreppet inflytande används ofta som ett alternativ till begreppet delaktighet (Skolverket, 2011; SOU 1996:22). Även i läroplanen används dessa begrepp ihop samt som synonymer. I min studie används begreppet inflytande och delaktighet som synonymer.

Mer om delaktighet

Så tidigt som vid födseln visar människan en social förmåga och behov där barnet redan från första stund söker ömsesidigt gemenskap. Den drivande kraften hos barnet att dela glädjen av det man upplever med föräldrarna är stark, skriver Melin (2009). Vidare skriver författare att delaktighet oftast är:

”relativ och kan upplevas som mer eller mindre god. Men den innehåller alltid en känsla av att tillhöra en social gemenskap och att delta i aktiviteter. Dess motsats är en känsla av utanförskap, som skapar otrygghet, att inte höra till, att inte duga” (Melin, 2009, s. 4).

Inland, Molin & Sauer (2009) skriver att delaktighetsbegreppet introducerades i Förenta Nationernas standardregler vilka antogs i FN:s generalförsamling 1993. Det dokumentet var indelat i tre kategorier. Den första kategorin anger förutsättningar för delaktighet, den andra kategorin handlar om viktiga huvudområden för delaktighet och i den tredje kategorin står beskrivet hur dessa regler skall omsättas i praktiken. International Classification of Functioning, Disability and Health – ICF, ger en definition att ”Delaktighet (Participation) är engagemang i en livssituation” (Socialstyrelsen, 2003, s. 115). Här markerat begreppet ett rättighetsperspektiv där livssituationer beskrivs inom nio områden: Lärande och att tillämpa kunskap, allmänna uppgifter och krav, kommunikation, förflyttning, personlig vård, hemliv, mellanmänniska interaktioner och relationer, viktiga livsområden och samhällsgemenskap, social och medborglig liv. I delaktighetsdefinitionen ingår engagemang som ett begrepp och definieras som ”att delta, att ingå i eller att vara involverad inom ett livsområde, att vara accepterad eller ha tillgång till nödvändiga resurser” (Socialstyrelsen, 2003, s. 21). Flera av de olika områdena men framförallt lärande och att tillämpa kunskaper för elevers delaktighet i skolsituationer är enligt skolans mål, formulerar Jakobsson (2002).

ICF:s intentioner stämmer väl överens med den syn på lärandet som framkommer i styrdokumentet för den svenska skolan. Lärandet ses i de officiella dokumenten som en aktiv, konstruktiv och social process, som förutsätter individens engagemang och delaktighet i en social och pedagogisk gemenskap tillsammans med andra elever och vuxna i skolan (Jakobsson, 2002,s.5).

Molin (2004) uttrycker i sin avhandling hur komplicerat begreppet delaktighet är och dess olika betydelser samt att det finns olika förutsättningar för delaktighet. Författaren menar att det inte går att enbart fokusera på individen samt dess handlingar och inte heller bara titta på omgivningsrelaterade förutsättningar.

När det pratas om delaktighet kan olika aspekter avses. Det kan handla om att göra saker på egen hand eller tillsammans med andra (aktivitet och interaktion). Det kan röra sig om att vara med i olika sammanhang (att delta). Delaktigheten kan också avse att man är engagerad i något utan att man faktiskt deltar tillsammans med andra. Delaktighet kan vidare ges betydelsen att vara delaktig i ett beslut (inflytande). Inte minst kan även delaktigheten beröra frågor om tillhörighet och identitet. Upplevelsen av att vara delaktig säger något om vem man är i samspelet med omgivningen⁴. Ytterligare en aspekt av delaktighet är tillgänglighet. Det är uppenbart att fysisk och/eller social tillgänglighet ofta är en förutsättning för delaktighet (Molin, 2004, s.18).

Författaren beskriver delaktighet ”som ett samspel mellan individen och dennes sociala och fysiska omgivning” (Molin, 2004, s. 63). Vidare skriver Molin att det finns två olika förutsättningar för delaktighet och det är interna och externa förutsättningar. Med interna förutsättningar för delaktighet menas kopplingar till individen såsom individens vilja och förmåga, (kroppsfunction) till delaktighet medan de externa förutsättningarna handlar om tillgängligheten i fysiska och sociala miljöer som man ingår i samt regler och normer som ger möjlighet till deltagande (Molin, 2004). *Lubricating the human factory*, den mänskliga

fabriken ska underhållas, heter fallstudie från Hoppey och McLeskey (2013) där de lyfter upp vikten av professionellt ansvar och samverkan och av att få till en *vi-känsla* för att skapa en inkluderande verksamhet.

Elvstrand (2009) har i sin studie *Delaktighet i skolans vardagsarbete* belyst delaktighetsbegrepp med elever i årskurs fyra där en slutsats har varit att det är oftast vuxna som bestämmer i klassrummet. Författaren menar vidare att det finns minst två aspekter av delaktighet och det är i en gemenskap samt att vara delaktig i beslutfattande. Den gemensamma aspekten är av mer social karaktär medan den andra att vara delaktig i beslutfattande är mer politisk inriktad med vilket menas att vara med och bestämma i formella sammanhang men även i undervisningssammanhang. Den politisk inriktade aspekten benämns ofta som elevinflytande, skriver Elvstrand. Som jag skrivit tidigare så innehåller delaktighetsbegreppet alltid en upplevelsedimension, (Almqvist, Eriksson & Granlund, 2004). Denna studie avser belysa delaktighetsrelaterade frågor där jag ska försöka ge svar på elevernas upplevelse av delaktighet i skolvardagen: I vilken mån upplever sig eleverna delaktiga då det gäller deras undervisning/stöd?

4 Livsvärldsfenomenologisk ansats

I min studie har jag valt en livsvärldsfenomenologisk ansats. Ansatsen lämpar sig då studien inriktar sig mot att studera hur elever upplever olika fenomen med utgångspunkt i deras egen livsvärld. Begreppet fenomen har sitt ursprung i grekiskan där det kan översättas med ”det som visar sig, det som framträder” (Bengtsson, 2005). Forskningsansatsen är vald för i syfte att vidga förståelsen för elevers upplevelser av undervisning och stöd samt delaktighet.

Sätter man ihop orden liv och värld i ordet livsvärld pekar det på den elementära relationen mellan det levda livet i världen (Berndtsson, 2001). ”Livsvärlden ska förstås som den värld där vi dagligen lever våra liv. Det är den värld som är direkt given i erfarenhet och handling” (Berndtsson, 2001, s.14). I livsvärlden går man till fenomenet själv. Med fenomen menas vad som visar sig för någon, vad som framträder (Bengtsson, 2005). Fenomenologin som metod försöker både att utgå från människors naturliga erfarenheter samt göra rättvisa åt människors naturliga erfarenheter (Berndtsson, 2001).

Livsvärldsbegrepp är i grunden utarbetat av den tyske filosofen Edmund Husserl vars uppgift är att åtskilja existens och innehåll. Syftet blir alltså att återföra hela vår förgivettagna erfarenhetsvärld på ett rent och absolut medvetande (Bengtsson, 2005). Husserl ifrågasatte det avståndet som skapats mellan det levda livet och vetenskapen med syftet att komma ifrån objektivismen inom vetenskapen. Genom att använda en livsvärldsansats inom studien ges ett subjektivt förhållningssätt där vi genom den ser världen som en helhet utifrån individers upplevelse av sin livsvärld (Bengtsson, 1998).

Livsvärldsfenomenologi är en forskningsansats som inriktar sig på grundantaganden om vad verklighet och kunskap är, vilket innebär att ställningstaganden är av ontologisk och epistemologiska karaktär. Bengtsson (2005) lyfter vidare fram att subjektet är alltid riktat mot något annat än sig självt vilket innebär att det finns ett ömsesidigt beroende mellan objekt och subjekt. Livsvärlden är på så vis subjekt-relativ, den föregår och förutsätts av vetenskap och reflektion. Den är en social värld med mänskligt skapade föremål och mänsklig organisering av livet vilket påvisar att livsvärlden även är historisk (Bengtsson, 2005). Det kan vara något som man erfar naturligt, upplever direkt, spontant, passivt etc. Bengtsson (2005) beskriver livsvärlden som en ”värld som vi alltid redan lever i tillsammans med andra människor och som kan stå i ett kommunikativt förhållande till” (Bengtsson, 2005, s. 18). På grund av det här öppna förhållningssättet lämpar sig livsvärldsfenomenologi bra inom den specialpedagogiska forskningen vilket hjälper att förstå en annan människas livsvärld.

Stensmo (2001) skriver att den fenomenologiska forskningen beaktar följande fyra aspekter av människans livsvärld: kropp, tid, rum och relationer till andra.

- Kropp – Människans existens är kroppslig och kroppen ses som ett subjekt-objekt. Vi finns i världen via vår kropp och upplever världen via kroppen. Upplevelsen av kroppen varierar beroende på olika situationer och formar människans självbild.
- Tid – Den tid som existerar är endast den närvarande tiden, här och nu, och framtida planer, där och senare. Över tid bedöms upplevelsorna kunna ändra karaktär och kan påverka självbilden.
- Rum- Människan lever i rummet som är ett definierat geografiskt fält. Fältet erfars olika av olika individer och det är den egna upplevelsen som fenomenologin forskar om.

- Relationer- En människans tillvaro definieras av relationer till andra. Identiteten är sällan av samma karaktär i alla relationer såsom i relationerna till sina föräldrar, vänner, lärare och klasskamrater. Självbilden präglas av de relationer människan befinner sig i och upplevelsen uppstår när man jämför dessa relationer.

När man ska göra en forskningsstudie utifrån en livsvärldsansats tar forskningen grund i den konkreta erfarna verkligheten men även i livsvärldsontologin (Berndtsson, 2001). ”Med livsvärlden som grund ska alltså förstås som innehållande både en ontologisk nivå och en konkret verklighet” (Berndtsson, 2001, s.11) Den ontologiska nivån innehåller ovan nämnda centrala begrepp med vilka menas det som kropp upplever, hur kroppen agerar och erfar, alltså inte det biologiska.

Fokus med denna studie är elevernas egen upplevelse som är livsvärldsansatsens styrka att elevernas egna upplevelser blir hörda (Carlsson, 2009). Även Bengtsson (2005) menar att det är av största vikt att se människor i sitt sammanhang i en livsvärldsfenomenologisk ansats. ”Det är människors erfarenheter som sakerna och dess mening visar sig. Fenomenologin som metod försöker därmed både att utgå från och göra rättvisa åt människors naturliga erfarenheter”(Berndtsson, 2001, s.14).

Genom att använda den livsvärldsfenomenologiska ansatsen söker jag i denna studie den konkreta erfarna verkligheten, en förståelse av fenomenet som är elevers upplevelse av deras undervisning och stöd, deras delaktighet men även att få eleverna att utvidga deras syner hur deras stöd och undervisning kan förbättras, för att på ett bättre sätt motsvara deras behov för vidare studier.

5 Metod

5.1 Val av metod

I min studie strävar jag efter att få svar på frågor hur elever upplever sin undervisning och det stödet som de får, delaktighet i det, samt hur de själva vill organisera sin undervisning och stöd. Utifrån syftet väljer jag en kvalitativ studie med livsvärldsfenomenologisk ansats som är lämplig om man vill undersöka upplevelser av människans veklighet. Berntsson menar att syftet med livsvärldsansen är att skapa möten som i sin tur sammanlänkar mellan olika livsvärldar (Berntsson, 2005). Enligt Trost (2010) är syftet med studien avgörande för vilken slags metod man använder sig av vid datainsamlingen. Vidare menar han att om man är intresserad av att exempelvis försöka förstå människors sätt att resonera eller reagera så ska man välja kvalitativ studie. Då jag ville få en ökad och djupare förståelse om elevernas upplevelser när det gäller det aktuella ämnet ansåg jag att den kvalitativa metoden skulle vara mest lämplig. Jag strävar efter att få svar på upplevelser av ovan nämnda frågor kring det aktuella ämnet där jag ska försöka förstå dem intervjuades upplevelser, åsikter, handlingar, känslor med hjälp av den kvalitativa metoden där jag har intervjuat fem elever. Trost (2010) betonar att om intervjuaren är ute efter att förstå den intervjuades bevekelsegrunder, känslor, sätt att tänka och sätt att handla eller bete sig så är det den kvalitativa metoden som skall användas. I studien har en halvstrukturerad kvalitativ intervjuform används. Som ett stöd till mina intervjuer använde jag en intervjuguide som gav möjlighet till öppningar till vidare resonemang.

5.2 Kvalitativ forskningsintervju

Studiens fokus är elevernas egna upplevelser utifrån deras livsvärld. Det centrala i kvalitativa metoder är att försöka finna de kategorier, beskrivningar eller modeller som bäst framställer något fenomen eller sammanhang i omvärlden, medan andra metoder inriktar sig på att arbeta med på förhand givna kategorier och söka beskriva omvärlden genom mätning eller testning (Larsson 1986). Jag valde bort kvantitativ metod då kvantitativa metoder ofta mäter något på bredden. Dessa metoder analyseras och beskrivs ofta med hjälp av statistik. Kvalitativ studie handlar om att förstå och tolka de resultat som framkommer och inte generalisera (Stukat, 2005), med det menas att fånga en förståelse av något vilket jag med min studie har som avsikt att göra. Kvale & Brinkmann (2009) beskriver att fenomenologin i kvalitativa studier tyder på ett intresse för informanternas egna perspektiv och upplevelser av sin livsvärld.

Om man vill veta hur människor uppfattar sin värld och sitt liv, varför inte prata med dem? I ett intervjusamtal lyssnar forskaren till vad människor själva berättar om sin livsvärld, hör dem uttrycka åsikter och synpunkter med sina egna ord, får reda på deras uppfattning om den egna arbetssituation och arbetslivet, deras drömmar och förhoppningar. Den kvalitativa forskningsintervjun söker förstå världen ur de intervjuades synvinkel, utveckla innebörden av människors erfarenheter, frilägga deras livsvärld före den vetenskapliga förklaringen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 9).

I den kvalitativa metoden kan den som forskar gå in och titta på enstaka fall samt försöka få fram kunskap och djupare förståelse om bland annat känslor som erfarenheter gällande i min studie, undervisning/ stöd och delaktighet. Genom deras erfarenheter förstår vi världen (Kvale & Brinkman, 2009).

Syftet med den kvalitativa metoden är att få informanten att ge så detaljerade svar som möjligt, där intervjun är en dialog och där den ena repliken ger den andra. Den kvantitativa

metoden ger generella och breda svar som sällan är djupa (Stukát, 2005). Anledning till att jag väljer den kvalitativa metoden är att jag vill ha djupgående svar istället för den breda ytliga undersökningen man får genom exempelvis enkäter. Även intervjuer kan bli ytliga eller djupa. Kylén (2004) menar att detta beror på hur skicklig den som intervjuar är samt hur intervjun läggs upp. Författaren skriver vidare att en intervju där man möts och samtalar är den metod som bäst får fram hur informanten tänker och känner. Nackdelen med kvalitativa metoden är att resultat som jag får fram är sällan generaliserbara vilket kan påverka reliabiliteten men genom att försöka beskriva min forskning i förhållande till en annan forskning så kan man få ett visst mått av relaterbarhet (Stukát, 2005).

I studien har en halvstrukturerad kvalitativ intervjuform används. Kvale och Brinkmann (2009) klargör den som en intervju där man har en intervjuguide med förslag på frågor. Temat för intervjuerna har varit fem elevers upplevelser av undervisning och stöd, delaktighet samt organisation av undervisning/ stöd. Som ett stöd till mina intervjuer har jag använt en intervjuguide (se bilaga 1). Denna intervjuguide är en form av hjälpstruktur till intervjuernas förlopp, samtidigt som den ger möjlighet för öppningar mot annan riktning utifrån respondenternas svar (Kvale & Brinkmann, 2009) där kvalitativ forskningsintervju syftar till att lyfta intervjupersonernas livsvärld och relation till denna.

5.3 Urval

I min studie har jag valt att intervju fem elever på en skola. Trost (2010) poängterar vikten av att begränsa sig när det gäller antalet intervjuer. Han tycker att ganska få är vanligen att föredra, i annat fall menar han att med många intervjuer blir materialet ohanterligt och kanske medför till att inte få en överblick och samtidigt se alla betydelsebärande detaljer som förenar eller som skiljer. Valet av skola gjordes av bekvämlighets skäl då jag är anställd vid en av tre skolor med samma rektorer. Vid urvalet av intervjupersoner hade jag kriterier att elever har stöd både i/och/eller utanför klassrummet. Alla mina deltagare kontaktades via kollegor. Därmed används ett bekvämlighetsurval (Trost, 2005). Jag informerade mina kollegor om min studie och syften med den. Kollegor i sin tur hjälpte sedan att välja ut vilka elever som passade in på mina kriterier. Vidare informerade mina kollegor föräldrarna samt eleven via utvecklingssamtal och frågade om jag kunde höra av mig. Då deltagarna samt föräldrarna gett sitt medgivande kontaktade jag föräldrarna via telefon där jag förklarade om studien samt de etiska aspekterna deras rättigheter och mina skyldigheter.

För att få variation i min studie valde jag att intervju både pojkar och flickor. Jag valde att intervju elever som jag redan delvis kände eftersom jag har skapat en relation sedan tidigare med respondenterna. Detta ledde till att det blev enklare att genomföra intervjuerna då vi inte behövde lägga tid på att bygga upp en relation som enligt (Johansson & Svedner 2006) är nödvändig för en lyckad intervju. Det blev fem aktuella informanter till slut en pojke och fyra flickor, alla på mellanstadiet.

5.4 Genomförandet

Relevant litteratur valdes där jag fick reda på viktig information och bra tips som handlar om kvalitativa intervjuer. Efter att ha tagit del av den informationen, efter att jag gjort intervjufrågor var det dags att boka intervjuer. Respondenterna kontaktades under skoldagen, efter att jag pratat med deras vårdnadshavare. Under första träffen småpratade vi lite och bestämde både tid och plats för intervjun. Berndtsson (2009) påpekar vikten att i samband med ett genomförande av en livsvärldsstudie är det viktigt att skapa möten och goda relationen till de personer som ska delta. Trost (2010) menar att det är av stor vikt att den

intervjuade känner sig i trygg miljö. Jag ville inte ha några åhörare och ville ha en lugn och ostörd för respondenterna bekant plats därav valet av specialpedagogen rum. Jag hängde på dörren skylten *stör ej*, för säkerhets skull så att ingen skulle störa oss.

Innan jag började med intervjuer gick jag igenom de etiska aspekterna med respondenterna, mina skyldigheter och deras rättigheter. Jag påpekade även vikten av att om de kände sig obekväma eller helt enkelt väljer bort att svara på vissa frågor så kunde de göra det valet. Något mer som jag hade i åtanke var att intervjuerna inte skulle bli för långa därför bestämde jag att det skulle vara cirka 60 min. När det gäller det praktiska så använde jag min mobiltelefon för inspelning samtidigt som jag gjorde anteckningar direkt efter intervjun. Jag antecknade reflektioner, iakttagelser, kroppsspråket hos respondenterna men även annat som skulle hjälpa mig vid bearbetning av det insamlade materialet.

Under intervjuernas gång tänkte jag på saker som kan vara lätta att glömma bort men som enligt Trost (2010) är av stor betydelse för en lyckad intervju. Med detta menar jag att jag under intervju tittade på mina respondenter och antecknade först efter intervjun saker som jag tyckte var intressanta. Antecknandet under intervjun kan uppfattas som obehagliga avbrott menar Trost (2010). Jag använde min intervjuguide som stöd samt använde ett enkelt språk för att på det sättet minimera riskerna för ett missförstånd. Frågan "varför?" använde jag inte alls under intervjuerna, istället använde jag frågor som: "Har jag förstått dig rätt?", "Kan du utveckla det?", "Hur menar du?", "Menar du så här?", "Hur tänker du nu?", "Berätta vidare". Den frågan som inte hör hemma vid kvalitativa intervjuer är frågan "varför" anser Trost (2010). Denna fråga är avsedd som en tillrättavisning och han skriver vidare att i en intervju skall man aldrig tillrättavisa eller ifrågasätta respondenten.

5.5 Bearbetning och analys

För att kunna bearbeta det insamlade materialet måste jag analysera och sammanställa det. I grunden innebär analys att dela upp något i mindre delar. Nu var det dags att dela upp den insamlade empirin för att bevara syftet med min studie. Jag försökte göra de insamlade materialen dels begripliga i förhållandet till syftet dels kommunicerbara för att så småningom kunna låta andra ta del av vad jag hade kommit fram till i min studie.

Jag började med att transkribera, det vill säga skriva ner det inspelade materialet. Jag hade väldigt många uppgifter framför mig vilket gjorde att det blev svårare att få en överblick. Jag hade en hel del information som inte var relevanta till min studie så nästa steg var att reducera och sortera datamängden. Jag försökte sortera empirin så att jag kunde få en överblick över studie det vill säga frågor - svar i förhållande till mitt syfte. Resterande material sparades ifall det skulle visa sig betydelsefullt längre fram i analysen. Trost (2010) påpekar att det kan finnas uppgifter som till en början inte verkar vara viktiga men som du så småningom upptäcker att du behöver. Vidare analyserade jag det insamlade materialet utifrån olika synvinklar som i sin tur gjorde att jag fick djupare kännedom om det som jag hade fått fram. Jag försökte hitta några underliggande mönster i det insamlade materialet som hade betydelse i förhållande till mitt syfte. För att kunna besvara syftet med min studie hade jag mina frågeställningar som utgångspunkt, i princip hela tiden som även hjälpte mig med röda tråden. Vikten av att avgränsa sig vid analysarbetet är oerhört viktigt, det vill säga vilket eller vilka fenomen man vill beskriva menar Kvale (1997). Jag lyssnade på intervjuer och läste intervjusvaren om och om igen för att på det sättet inte missa någon viktig information. Därefter jämförde jag respondenternas berättelser där jag kunde se likheter och skillnader.

Berndtsson (2001) argumenterar i sin avhandling vilka som är de sanna tolkningarna. Det finns inga regler för hur tolkningar ska göras och författaren menar att vilka tolkningar som är bäst bör bedömas i relation till empirimaterialet. Studien utgångspunkt är elevers berättelser utifrån ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv och jag gjorde ett val att sammanställa resultatdelen i berättelseform.

5.6 Etiska förhållningssätt

Innan jag började genomföra mina intervjuer gick jag igenom de fyra etiska aspekter med både målsman samt respondenter. Jag började med informationskraven där jag informerade målsman samt respondenter om den aktuella studien och dess syfte. Därefter informerade jag om samtyckekravet där respondenterna ska veta att de själva kan avbryta deras deltagande när de vill och att de själva ska bestämma över sin medverkan. Att respondenternas identitet ska skyddas och den insamlade empirin ska förvaras så att bara jag kommer ha tillgång till detta enligt konfidentialitetskravet att obehöriga inte kan ta del av den informerades båda parter om. Till sist gick vi igenom nyttjandekravet där jag förklarade att det insamlade materialet kommer användas endast för att uppnå undersökningens syfte (Vetenskapsrådet, 2002).

5.7 Studiens tillförlitlighet

I den vetenskapliga litteraturen används ofta begreppen reliabilitet och validitet, när det handlar om att värdera kvaliteten i information och att värdera tolkningar och slutsatser av den information man har tillgång till. Stukát (2005) påpekar att undersökningens kvalitet behöver diskuteras, det vill säga, hur sanna och pålitliga våra resultat är, medvetna felkällor, undersökningens styrka och svagheter, val av design och hur resultatet blev. Vidare skriver författaren att följande behöver lyftas fram: studiens reliabilitet (tillförlitlighet, mätnoggrannhet) det vill säga kvaliteten på mätinstrumentet. Studiens validitet (giltighet), det vill säga om man mäter det man har haft för avsikt att mäta. I en livsvärldsfenomenologisk studie bör man fundera på vad validitet och reliabilitet betyder. Dessa begrepp har enligt Berndtsson använts för att utifrån metoden kunna fånga informanternas livsvärld på ett fungerande sätt.

Som tidigare nämnt betyder reliabilitet att en mätning är stabil och inte är utsatt för exempelvis slumpinfluster, situationen skall vara likadan för alla. En mätning vid en viss punkt skall ge likadana resultat vid en upprepade mätning. Ett problem i detta sammanhang är då att det förutsätter ett statistiskt förhållande. Däremot menar Trost (2010) att vid kvalitativa intervjuer så är konstans inte aktuell på samma sätt som vid kvantitativa studier. Validiteten hänför sig till sanningen anser Kvale (2009), riktigheten och styrkan i ett yttrande, han hävdar att validitet handlar om en metod undersöker vad den påstås undersöka. Det blir därför en smula konstigt att tala om reliabilitet vid kvalitativa intervjuer. Jag har dock gjort min bästa för att under intervjuerna vara uppmärksam samt lyhörd. Med detta menar jag inte enbart på tonfall men även på ansiktsuttryck, kroppsspråket såsom kroppsställningen. Frågorna var formulerade på så sätt att de var förståeliga för eleverna. Kylén (2004) poängterar att frågor som inte hör till studien ska undvikas dock ställdes lite andra frågor för att få en bra början med eleverna samt att få eleverna att känna sig trygga och bekväma. Allt för att på det sättet öka tillförlitligheten med min studie. Jag utförde även en pilotstudie där jag skulle undersöka om min intervjuguide var tillförlitlig eller om den behövde bearbetas. Jag bearbetade en fråga, för- och nackdelar bytte jag ut mot bra- och mindre bra.

När det gäller tillförlitlighet så har jag tagit del av relevant litteratur för studie. Därefter följdes de etiska aspekterna under hela processen i min studie där jag bland annat har angett

källor, varit tydlig när jag har citerat så att den som läser min studie förstår att det är citat. Jag har försökt vara både ärlig och neutral vid intervjuerna och likaså vid analysen av min insamlade empirin. Allt detta hoppas jag gör att reliabiliteten i min studie blir större. Det andra som jag tänkte på var att inte ställa frågor med svarsalternativ eller frågor som kunde påverka resultatet istället försökte jag ställa så öppna frågor som möjligt. Vid analysen av det av det insamlade materialet hade jag i åtanke att i förhållande till mitt syfte fånga upp det som talar för och det som talar emot det som jag ville belysa i min studie. Studiens knypunkt var att få fram elevernas egna upplevelser av undervisning/stöd samt delaktighet. Jag har utgått från det som barnen berättade under intervjuerna är sant ur deras personliga synvinkel (Kylén, 2004). Detta är viktigt eftersom annars beskriver man som skribent inte på ett godtagbart sätt i form av faktiska omständigheter, svar och det resultat som samlats in. Istället manipulerar det insamlade materialet på ett sätt som leder till en förvanskning av studien.

Min studie grundrar sig på endast fem respondenter och då är jag medveten om att jag inte kan dra några generella slutsatser vilket är nackdel med den kvalitativa metoden. Detta kan påverka reliabiliteten men genom att försöka beskriva min forskning i förhållande till en annan forskning så kan man få ett visst mått av relaterbarhet (Stukát, 2005).

6 Resultat

Studie har en livsvärldsfenomenologisk utgångspunkt och därmed är av stor vikt att framhäva respondenternas tankar och berättelser (Berndtsson, 2001). Ambition med studien var att närma sig elevernas livsvärld för att utifrån den försöka förstå och i framtiden kunna utgå ifrån deras vardag för att kunna forma det bästa stödet och/eller undervisningen elever kan få. Resultatet kommer att behandla elevernas upplevelse av undervisning och stöd i dagsläge. Deras delaktighet vid utformandet av undervisningen och stödet samt hur elever vill att deras undervisning och stöd ska se ut. Varje livsberättelse redovisas under elevernas fingerade namn, Alpha, Beta, Gamma, Delta, Epsilon. Fingerade namn är tagna ur det grekiska alfabetet. Vissa av elever har vid beskrivning av sitt stöd oftast använt namn på självaste lärare, speciallärare, specialpedagog, assistenter. Jag, för att garantera anonymitet till alla dessa pedagoger har använt ordet **stödpersonal** som i min studie står för alla dessa begrepp. Upplevelse av undervisning och stöd har jag under samma rubrik och använder slash undervisning/stöd i vidare text, då det blivit naturligt under intervjuer eftersom vi jämförde undervisning/stöd i och utanför klassrummet.

Under elevens namn används följande rubriker:

- Kort beskrivning av eleven
- Upplevelse av undervisning och stöd i dagsläge
- Delaktighet vid utformandet av undervisningen/stödet
- Elevens förslag för bättre organiserad undervisning/stöd
- Sammanfattande reflektionen och analys

6.1 Alpha

Alpha är en 11-årig pojke. Han uttrycker att han trivs bra i skolan. Hans favoritämne är idrott. Han upplever sig själv som en bra läsare. Svenska, matematik, SO och engelska upplever han som mycket svåra ämnen. I dagsläge går han ut och sitter i en mindre grupp flera gånger i veckan men har även en mot en hjälp.

6.1.1 Upplevelse av undervisning och stöd i dagsläge

Alpha har haft stödet så länge han minns. Han försöker minnas hur det gick till när han började skolan. Ganska stor del av hans undervisningstid upp till trean fokuserades på att han skulle läsa, läsa och läsa. ”Då gick jag hela tiden ut med stödpersonal”, berättar han. Han berättar vidare om frustrationen sedan årskurs 1 som lever kvar idag när han inte förstår vad som förväntades av honom, vad han ska göra i klassrummet. Den frustrationen kan lätt övergå till våld.

Jag blir arg och ledsen på lektionen när jag inte vet vad jag ska göra. Sedan när jag går ut på rast räcker det att någon säger bara något fel och jag blir arg... jag kan slå hen. Jag vet att det är fel (paus) jag har pratat med kurator flera gånger om detta, säger Alpha.

För att minska Alphas frustration och för att han ska veta precis vad han ska göra både i klassrummet men även utanför klassrummet hade han fått förenklat åtgärdsprogrammet, ett papper där det precis står vad han ska lära sig under en vecka, vilken tid och med vem av stödpersonalen.

Nu vet jag precis vad jag behöver öva på för att lyckas med skolarbete men ändå så tycker jag att det är orättvist att jag, när de andra har grupparbete och roligt, måste ut med stödpersonal.

Alpha beskriver hur undervisning och stöd kan se ut för honom. Han talar med hela kroppen. Han talar om svårigheter när det är genomgång av undervisningen och när han får instruktioner. Muntliga instruktioner hjälper honom inte als. Skriftliga instruktioner med muntlig genomgång fungerar bäst. Han gillar inte undervisning när lärare skriver övergripande eller bara nyckelord på tavlan om ett bestämt ämne. ”Då blir det stökigt i mitt huvud, för mig och jag kan inte jobba, det blir bara stopp” berättar Alpha. Det bästa stödet är när Alpha är med lärare som vet vad han behöver både i klassrummet eller utanför klassrummet. Enda nackdelen där, menar han, är att han måste vara fokuserad samt läsa i princip hela tiden.

Det stödet men likväl undervisningen som fungerar mindre bra är när det är personal som inte känner honom och inte vet tillvägagångssättet får att Alpha ska få hjälp. Då kan han sitta en hel dag utan att göra någonting. Han tog tillbaka orden *bara sitta* och säger att han kan störa andra, gå in och ur klassrummet, gå ut på skolgården. Detta händer när, menar han det inte är så sträng lärare i klassrummet. Men om det är en sträng lärare kan han sitta på sin plats hela lektionen eller dagen och inte påbörja sitt arbete, sitta och titta runt (ler). ”Ibland kan jag skriva en mening på hela dagen eller ingenting als”, berättar Alpha.

Han berättar vidare att matematik inte är hans ämne och behovet att sitta i mindre grupp, i klassrummet blir det för mycket. Läsförståelse i svenska likaså.

Jag kan inte alltid förstå det jag läser och jag kan inte hitta svar och därför vet jag att jag måste träna mycket på läsförståelse och matematik ensam med läraren eller i en mindre grupp, och det gillar jag.

Han berättar att det är mycket svårare att lära sig i klassrummet, att det kan ta mycket längre tid men Alpha upplever undervisning i klassrummet trevligare men tycker ändå att utan stödundervisning utanför klassrummet så skulle han inte vara där han är just nu.

Han menar att han kan vara fokuserad och jobba lika bra i klassrummet när han vet vad han ska göra. Han är medveten att han är svag i nästan alla ämnen men att han behöver tydliga riktlinjer, anpassade uppgifter, här säger han själv att någon måste förklara hela tiden vad Alpha ska göra. Han berättar vidare om lärare som anser att Alpha inte är tillräckligt fokuserad på lektionerna, att han inte på samma nivå som de andra, att den läraren vill att Alpha ska ut med stödpersonal

...och jag gillar inte gå ut ur klassrummet med stödpersonal alltid. Det är tråkigt att hela tiden läsa och lämna klassen.

6.1.2 Delaktighet vid utformandet av undervisningen/stödet

Alpha berättar att vid utvecklingssamtalet brukar han själv berätta hur hans skoldagar och lektioner kan och ska se ut. Han har ett åtgärdsprogram som följs varje månad där han och även hans vårdnadshavare är delaktiga det vill säga både vid skrivandet men även vid uppföljningen. Stödpersonal kollar alltid hur långt han har hunnit och tillvägagångssättet för vidare studier. ”Stödpersonalen frågar mig alltid vad jag vill” men menar att det ändå oftast läraren bestämmer vad han ska lära sig.

6.1.3 Elevens förslag för bättre organiserad undervisning/stöd

Alpha upplever att han kan påverka och organisera bättre sin undervisning genom sitt lärande genom att lyssna bättre vid exempelvis genomgångar. Han upplever att han måste ge mer tid åt skolarbete där han ska försöka koncentrera sig mer, göra mer läxor och jobba mer. ”Jag måste fokusera bättre på undervisning i klassrummet det kan inte jag så bra alltid”, berättar Alpha.

Alpha känner frustration över en lärare som Alpha upplever inte gillar honom ”Jag klickar inte med en lärare och för att bli bättre måste jag byta ut hen”, berättar Alpha.

Han berättar också att han inte alltid vet vad hans böcker är eller vilka läxor som ska göras och detta måste han bli bättre på.

6.1.4 Sammanfattande reflektion och analys

Alpha har ett veckovis åtgärdsprogram som fungerar som ett instrument för att fånga honom i vardagen. Han får stöd både i och utanför klassrummet. Han upplever undervisningen i klassrummet roligare, troligtvis för gemenskapets skull. Han upplever att undervisningen/stödet fungerar bäst när det är personal som känner hur han fungerar, hur man ska nå honom. Undervisningen/stödet som fungerar mindre bra är när personal inte känner till Alphas behov och när Alpha inte känner personalen som hjälper honom. Då kan Alpha testa de nya pedagoger på olika sätt vilket kan påverka undervisningen/stödet negativt.

Alpha känner sig delvis delaktig vid utformandet av undervisning och det stödet som han får men menar ändå att det är oftast läraren som bestämmer vad han ska kunna och lära sig.

Alphas förslag för bättre organiserad undervisning och stöd är ganska mycket på individnivå, att han ska förändras. Han upplever om han koncentreras bättre i klassrummet, jobbar mer, gör mera läxor att han ska lyckas. Alpha ger inte förslag hur andra eller vad andra pedagoger runtomkring honom kan bidra med för att han ska lyckas. Det enda han nämner är att han inte klickar med en av lärarna och tror att om det är en annan person i hans ställe att det skulle förändra hans skolklimat.

6.2 Beta

Beta är en 12-årig tjej. Hon trivs bra i skolan. Hon uttrycker att hon trivs mindre bra med vissa vuxna i skolan. Det med vuxna tog hon snabbt tillbaka när jag bad henne förklara orsaken. Betas favoritämne är idrott och SO då dessa är intressanta och roliga ämnen, anser hon. Beta gillar inte matematik och värderar matematik är ett tråkigt ämne. Svenska är inte heller någon höjdare, menar Beta, hon säger att hon har läs- och skrivsvårigheter.

6.2.1 Upplevelse av undervisning och stöd i dagsläge

Beta berättar med glädje hur hennes skoldagar, undervisning och stöd kan se ut. Hon upplever hennes undervisning som både bra och dålig. Hon berättar att hon inte gillar högläsning och att hon oftast blir tillfrågad om hon vill läsa i klassrummet. ”Jag gillar inte heller läsa när det är bara jag och stödpersonal” berättar Beta. Hon är medveten att hon hoppar över bokstäver, ändelser och ord både när hon läser samt när hon skriver.

I klassrummet bukar hon nästan alltid få en extra genomgång vilket hon tycker är bra. Om läraren inte själv kommer till henne för att vägleda henne i vidare arbete frågar hon inte om

hjälp. Hon räcker inte upp handen då hon vet att läraren ska vara på henne att hon måste förstå. "Ibland även när jag har förstått så kan jag ha svårt att påbörja mitt arbete för att det är tråkigt" berättar Beta och fortsätter "ibland orkar jag bara inte jobba för att det är tråkigt". Hon påpekar vidare att hon inte gillar att skriva utan gör uppgifter hellre muntlig. Hon beskriver att hon i klassrummet ofta måste bli påmind av lärarna att fokusera på lektionens innehåll samt att lärarna måste påminna henne om vilka läxor hon har, annars glömmer hon det. Undervisning men också stödlektioner som Beta upplever som bra är när lärare är mer bestämda då upplever hon att hon måste ge mer, att det förväntas mer av henne. Beta vill veta vad som förväntas av henne under lektionen och att vissa lärare upplever henne då som stökig. Stöd utanför klassrummet upplever hon som bra. Hon beskriver att under stödlektioner kan hon fokusera bättre då hon inte hör vad andra runtomkring henne gör. "Jag är en sådan person, jag kan inte koncentrera mig när andra runtomkring mig pratar. Jag måste ha det tyst runtomkring mig när jag ska jobba, då jobbar jag bra", berättar Beta. Men även stödlektioner kan vara tråkiga, menar hon. Hon berättar vidare att hon ibland med meningen glömmer material i skolan för att inte jobba hemma då flera lärare påpekat vikten att det man inte hinner göra klart i skolan måste man göra hemma. Hon upplever detta som tråkigt det vill säga att både jobba i skolan och sedan fortsätta jobba hemma.

6.2.2 Delaktighet vid utformandet av undervisningen/stödet

Beta berättar att hon och stödlärare brukar sitta tillsammans och planera hur och på vilket sätt hon bäst ska lära sig. Hon berättar att de tillsammans kommit fram till att Beta ska öva på ord som rimmar i kommande veckor. Hon upplever att hon måste bli bättre på rim samt tycker är lite roligare med rimord än att bara läsa och skriva.

I klassrummet har Beta tillsammans med stödpersonal gjort ett schema som står på Betas bord vilket hjälper henne att förbereda sig för nästkommande lektion. Vid frågan om hon känner sig delaktig vid utformandet av hennes undervisning beskriver Beta efter en tankestund att allt beror på läraren, vissa frågar vad hon/de ska göra under veckan och andra bara kör, samt att många pedagoger ger det fria valet av undervisningen/stödet när arbetet som man hade under lektionen var klar.

6.2.3 Elevens förslag för bättre organiserad undervisning/stöd

För att organisera bättre sin undervisning och sitt stöd föreslår Beta kortare skoldagar eller att elever åtminstone börjar senare. Hon är medveten att hon ska lägga sig tidigt men gör ändå inte det. Då menar hon att hon inte skulle vara lika trött i skolan och hade kunnat fokusera bättre på undervisningen. Vidare föreslår hon behov av en surfplatta då det finns appar som skulle kunna underlätta för henne. Hon vill även ha mera filmer kopplade till ämnet såsom hon har i ämnet SO där lektions budskap är lättare att förstå än att enbart läsa i böcker. Hon tycker vidare att ljuddämpande hörlurar i klassrummet skulle skapa mera lugn, för att inte störas av andra men att det skulle kännas pinsamt.

6.2.4 Sammanfattande reflektion och analys

Beta upplever undervisning i klassrummet som både bra och dåligt. Hon gillar inte att läsa och allt som har med läsningen att göra upplever hon som tråkigt, tror jag. Hon brukar få en extra genomgång samt bli påmind av lärarna som hon upplever som bra. Men om hon inte har förstått då vill hon inte räkna upp handen då hon upplever lärarna nog som lite jobbiga som vill att hon ska förstå och hon tycker att det är tråkigt. Hon vill hellre göra hennes uppgifter muntlig än skriftlig. Hon kompenserar hennes kunskaper genom att prata. Undervisning/Stöd

som Beta upplever som bra är när lärare är mer bestämda då upplever hon att hon måste ge mer, att det förväntas mer av henne, eller så upplevs hon som stökig. Stöd utanför klassrummet upplever hon som bra. Hon beskriver att under stödlektioner kan hon fokusera bättre då hon inte hör vad andra runtomkring henne gör.

Beta är delvis delaktig i hur hennes stöd organiseras i vissa ämnen och menar att allt beror på läraren, vissa frågar hur hon/de vill ha det och andra bara kör.

Jag upplever Beta som lite skoltrött då hon med meningen har börjat glömma material. Hon har nog bestämt sig lite att skolan är tråkigt. Under intervjun har hon flera gånger använt uttrycket att det är tråkigt. Hennes motivation och lust till lärandet måste väckas vilket stödpersonal har upptäckt genom att få henne att vara med och bestämma vad hon ska lära sig. Utgå ifrån hennes nivå, rimma upplevde hon var bra.

Förslag som hade kunnat förbättra Betas resultat, upplever hon är: kortare skoldagar, börja senare då hon kommer trött på morgonen. Hon upplever att om hon hade fått en surfplatta med olika appar att det skulle kunna hjälpa henne. Vidare föreslår hon filmer kopplade till undervisningen så att det skulle vara roligare och inte tråkigt som hon bestämt sagt många gånger under intervjun. Sedan har hon föreslagit ljuddämpande hörlurar men att det ändå skulle kännas pinsamt att sitta med sådana i klassrummet.

6.3 Gamma

Gamma är en 11-årig tjej. Gamma säger att hon trivs i skolan. Hon upplever skolan som bra men hon kan inte riktigt förklara vad det är som hon upplever som bra eller vad som känns extra roligt. Hon visste inte riktigt vad hon är bra på men gillar SO och svenska lektioner. Hon tror att det beror på material som man får från läraren. "Det är ganska bra och lätta texter och vi lär oss mest där" berättar Gamma och syftar på stödlektioner.

6.3.1 Upplevelse av undervisning och stöd i dagsläge

Gamma upplever klassrumsklimat som bra. Ibland kan det vara mindre bra då det kan vara någon som kan slänga något ord som hon upplever som retande. Hon upplever sig själv som ganska tystlåten tjej.

Gamma berättar att hon vet att hon inte är på samma nivå som övriga klasskamrater. Hon berättar att hon inte kan jobba med uppgifter som hon inte förstått samt att de andra har jobbat med b-boken i både matematik och svenska men att hon fortfarande är på a-bok. Hon berättar vidare att detta är orsaken varför hon inte lämnar in sina läxor i tid.

Stöd i både klassrummet men även i den lilla gruppen som Gamma går i flera gånger i veckan upplever Gamma som bra. "Jag brukar nästan aldrig prata på lektioner i klassrummet men med stödpersonal är en annan sak., då måste jag" menar Gamma. Hon gillar mycket hennes stödlärare och upplever gemenskap i den lilla gruppen då eleverna emellan sig kan hjälpa varandra och hon upplever glädje att hon kan hjälpa och förklara någon uppgift till en av kompisar i den lilla gruppen.

6.3.2 Delaktighet vid utformandet av undervisningen/stödet

Gamma upplever att hon samtalar mycket med hennes stödlärare och lärarna överhuvudtaget. Hon har ofta enskilda samtal med stödpersonal vilket hon upplever som bra och positivt.

”Ibland stannar jag inne på rasten och pratar med stödläraren, hen är alltid så snäll och berömmar mig” berättar hon. Gamma upplever att hon, vårdnadshavare samt lärarna på skolan håller sig uppdaterade angående hennes studier då alla arbetar tätt tillsammans och träffas ganska ofta. Hur ofta visste hon inte riktigt, men påpekar att de pratar även mycket i telefon. Hon vet inte riktigt om hon är delaktig hur hennes undervisning och stöd ska se ut men vet ungefär vad som förväntas av henne.

6.3.3 Elevens förslag för bättre organiserad undervisning/stöd

”Jag måste be om hjälp när jag inte förstår” berättar Gamma. Vidare menar hon att det går för många i klassen och att man måste vänta på hjälp jätte länge där hon föreslår mindre eleverantalet i klasser så att alla får hjälp när de behöver det.

6.3.4 Sammanfattande reflektion och analys

Gamma är medveten att hon kunskapsmässigt inte är på samma nivå som övriga klasskamrater. Hon upplever sin undervisning i klassen som bra när hon fått hjälp och tydliga instruktioner så att hon vet vad hon ska göra. Begripligt är roligt.

Hon sitter hellre i mindre grupp där hon känner sig duktig och behövd. Skolan ska vara undervisande visst men gemenskap ska också stärkas. Gamma vet inte riktigt om hon är delaktig vid utformandet av hennes undervisning och stöd men vet vad som förväntas av henne. Hon har överlåtit planeringen till lärarna och vårdnadshavare upplever jag som men gillar samtala om studier med hennes lärare då hon i förväg vet vad som förväntas av henne.

Förslag för bättre organiserad undervisning och stöd börjar hon på individnivå att hon måste be om hjälp. Vidare föreslår hon mindre antal elever i klassen så att hon men även hennes klasskompisar slipper vänta på hjälp för länge.

6.4 Delta

Delta är en 10-årig tjej. Hon trivs i skolan och tycker om sina lärare och kompisar. Hon upplever skolan som bra då hon lär sig läsa och skriva i skolan. ”Det bästa med skolan är nog raster då kan jag springa och leka kurragömma” säger Delta. Hon upplever nog att alla ämnen i skolan är lite svåra men gillar mest SO och svenska.

6.4.1 Upplevelse av undervisning och stöd i dagsläge

Delta upplever undervisning i klassrummet som bra men är hellre ut med stödpersonal då hon i klassrummet inte alltid förstår vad hon ska göra. Med stödet är hon van och gillar mycket stödpersonal samt den lilla gruppen hon sitter i. Där upplever hon att hon kan säga sina åsikter och känna sig duktig. ”I klassrummet kan det ofta vara bråk och då måste läraren fråga vem som har gjort vad” berättar Delta. Vidare berättar hon att hon sitter bredvid en kompis som kan störa henne ganska mycket både när hon skriver eller jobbar med andra uppgifter.

Delta berättar att varje lektion i klassrummet har lektionens mål skrivet på tavlan. I början av lektionen pratar lärarna om målet och syftet med lektionen för att sammanfatta lektionens innehåll på slutet, vad lektionen handlade om. ”Problemet är att jag låtsas ibland att jag har förstått så att jag inte verkar vara dum i klassen fastän jag inte har förstått någonting” berättar Delta och småskrattar. Hon beskriver att hon material som skiljer sig från andras i klassen. I mindre grupp känns stödet bättre. Hon upplever att hon börjat skriva lite men att hon behöver utveckla läsandet och subtraktion i matematik, ”det är jätte svårt, jag förstår inte”,

säger hon. ”Jag anstränger mig för att läsa men jag kommer inte ihåg ordet jag läste och därför jobbar jag mycket nu med stödpersonal. Jag kommer inte alltid ihåg hur bokstäver ser ut när jag skriver ” fortsätter Delta. Hon upplever att läraren i matematik vill att hon ska vara på mycket högre nivå än hon klarar av. ”Jag förstår inte alltid det läraren säger men jag gör ändå mitt bästa” menar Delta.

6.4.2 Delaktighet vid utformandet av undervisningen/stödet

Delta berättar att hon vid flera möten satt tillsammans med många vuxna som hjälpt henne. Lärarna har kopierat uppgifter för henne och frågat henne vad hon vill. Delta har en pärm med uppgifter i både matematik och svenska. Hon anser att lärarna håller varandra uppdaterade då alla vet var hon är och alla följer hennes pärm.

Undervisning i NO känner Delta att hon varit med och utformat då läraren frågat vilka experiment de är intresserade av. ”Vi bestämmer väldigt mycket när det gäller våra experiment”. Hon menar att läraren har gjort en lista och de själva väljer från listan vad de vill göra det vill säga i vilken ordning.

6.4.3 Elevens förslag för bättre organiserad undervisning/stöd

Delta vill att alla ska vara tysta. Att man förstår vad läraren säger. Att lärarna vid behov förklarar mer. Hon menar att:

I matematik så vill jag ha undervisning på min nivå. När det är på min nivå så förstår jag och kan jobba bra men när det är högre nivå och jag inte förstår då kan jag inte jobba heller.

Vidare ger hon förslag att ha mindre läxor. ”Alla är på mig om du gör mer så lyckas du men jag tycker jag att jag ändå jobbar mycket” berättar hon.

6.4.4 Sammanfattande reflektion och analys

Delta upplever hennes undervisning som bra när hon vet vad hon ska göra, vad förväntas av henne. Hon gillar hennes stödpedagoger mycket och gillar vara i sin lilla grupp. Undervisning i klassrummet kan vara jobbigt för Delta då hon kan låtsas ha förstått vissa uppgifter vilket i mindre grupp inte är lätt. Hon är delaktig vid skrivandet av åtgärdsprogram men jag tror att det är för abstrakt för henne. Att vara delaktig i klassrummet under NO lektioner upplever hon glädje och att det gäller experiment där alla kan prestera lika bra.

Förslag på bättre undervisning och stöd började hon med att alla ska vara tysta. Då kan hon fokusera vad som förväntas av henne. Att det krävs att hon förstår vad läraren säger och kanske med bättre instruktioner. Delta vill ha mindre läxor. Pressen är kanske ganska stor då hon säger ”Alla är på mig om du gör mer så lyckas du men jag tycker jag att jag ändå jobbar mycket”.

6.5 Epsilon

Epsilon är en 12-årig tjej. Hon trivs i skolan och hon gillar att läsa böcker. Hon anser att alla ämnen är lätta när man har förstått vad man ska göra. ”När man inte har förstått då blir det svårt” berättar Epsilon.

6.5.1 Upplevelse av undervisning och stöd i dagsläge

Hon upplever undervisning mycket bättre än tidigare. Tidigare kunde det vara stökigt i klassrummet och hon hade svårt att hänga med vid genomgångar av lektioner. Det har alltid funnits och finns fortfarande någon i klassen som stör undervisningen. ”Jag och några andra drabbas av det, som behöver mera tid” berättar hon. ”I mindre grupp är det lugnt och skönt att jobba och man hinner få mycket hjälp från läraren om man behöver det”, berättar hon. Vidare fortsätter hon: ”ibland vågar jag inte fråga i helklass om jag inte förstått rätt vilket är annat i gruppen eller när jag är ensam med stödläraren. Det är ganska skönt att vara i en liten grupp”.

Undervisning i mindre grupp upplever hon som positivt. Det som hon upplever som bra är att stödläraren ibland tillåter att de i gruppen pratar om andra saker en hel lektion vilket skapat att dem känns som nära vänner, men hon menar att ”när vi jobbar så jobbar vi”.

Tidigare så kunde läraren bara säga vad hon ska läsa i boken och då är det mycket svårt att förstå vad man ska lära sig och hur läxförhöret ska vara... Läs igenom det här kapitlet i boken... ni ska kunna det och det... och självklart kunde jag inte förstå vad läraren ville, det var för mycket och för stort för mig.

Undervisning i klassrummet som hon upplever som bäst är när de jobbar två och två eller i grupper så att de kan hjälpas åt, ”det kan finnas något som jag inte kommer ihåg och kompisen kommer ihåg eller något som hen är duktig på men inte jag och omvänt”

Hon upplever att beröm en viktig del i skolvardagen. ”Det är roligt när läraren och även klasskompisar berömmar en för ett bra arbete, insats osv. Jag känner på mig när arbetet går bra och vet precis när jag inte gör det”.

6.5.2 Delaktighet vid utformandet av undervisningen/stödet

Epsilon upplever sig delaktig vid utformandet av stödet och tycker att det är bra när lärarna i början av terminen ger henne en översikt av planering hur terminen kommer se ut. ”Då kan jag påverka mycket”, säger hon. Hon är med vid skrivandet av åtgärdsprogram som följs regelbundet. ”Nu vet föräldrarna hemma vad jag gör i skolan och vad jag behöver öva mer på” säger Epsilon.

6.5.3 Elevens förslag för bättre organiserad undervisning/stöd

”Jag tycker att det är jättebra just nu och tror inte att jag vill förändra någonting”, skrattar Epsilon. Hon påpekar att det skulle vara roligt med mera gemensamma stunder, såsom gemensam frukost i klassrummet som hon har haft någon gång. Hon upplever att vid sådana stunder är alla med, alla pratar och har det trevligt ihop.

Epsilon känner behov av rörlighet och menar att en extra idrottlektion hade förbättrat skolarbetet.

Jag tycker att lärare borde vara mera stränga, så att elever inte pratar och stör. Kontakta hemmet för de som stör lektioner. Undervisning på det sättet blir inte bra för någon. Jag tycker att konsekvenser ska vara mera stränga för de som stör och förstår för andra. Förslag för vilka konsekvenser det skulle kunna vara kunde hon inte komma på men menar att det inte räcker med enbart rast förbjud och kvarsittning som skolan har i dagsläge.

6.5.4 Sammanfattande reflektion och analys

Epsilon trivs i skolan och verkar vara en tjej som vet vad hon vill. Hon upplever att undervisningen har blivit bättre än tidigare. Det verkar som om hon äntligen har fått det hon behöver och hon har kommit i en cirkel som hon följer. Hon har fått förkortat material med tydliga instruktioner Undervisning i klassrummet som hon upplever som bäst är när de jobbar två och två eller i grupper så att de kan hjälpas åt. Hon upplever att beröm en viktig del i skolvardagen.

Hon är delaktig vid utformandet av stödet och följer hennes åtgärdsprogram. För att påverka delaktigheten ännu mer gillar hon när hon får terminsplanering från lärarna för att kunna påverka.

Förslag för bättre undervisning och stöd började hon med att hon gillar undervisningen och stödet så som det ser ut idag. Undervisning i mindre grupp upplever hon som positivt. Hon uppskatar gemensamma stunder i mindre grupp men ger även förslag för gemensamma frukostar i klassen. Hon känner behov av fysisk rörlighet och ger förslag till en extra gympalektion.

Hon vill att klassrumsklimatet ska vara bra för alla och vill helst ”straffa” de som stör. Hon har behov av gemensamma och trevliga stunder såsom gemensamma frukost där ”alla kan vara som de är” delaktiga på sitt sätt.

7 Diskussion

Det övergripande syftet med denna studie var att få en fördjupad förståelse av hur fem elever upplever sin undervisning/stöd, deras upplevelse av delaktighet samt deras förslag för bättre organiserad undervisning/stöd. Diskussionskapitlet inleds med en metoddiskussion därefter följer en resultatdiskussion. Resultatdiskussion har delats in i samma rubriker som i resultatetdelen.

7.1 Metoddiskussion

Genom denna studie ville jag ta del av elevernas livsvärldar för att ta reda på hur de upplever deras undervisning/ stöd, hur delaktiga de är vid utformandet av stödet samt hur de vill att deras stöd ska se ut. Det blev naturligt att använda en kvalitativ studie. Men det jag kan konstatera är att kvalitativa intervjuer tar både tid att planera, att genomföra men även mycket tid att bearbeta. Självaste intervjuform är en komplicerad konst som tar tid att lära sig. I samma veva visste jag när jag bestämde syftet med studien att den inte skulle fungera med en kvantitativ metod då syfte och frågeställningar begär att jag ska få noggranna svar från respondenternas upplevelser. I och för sig så har jag inte någon större erfarenhet av den kvantitativa metoden, den kanske är lika svår och tidskrävande som den kvalitativa metoden. Kvalitativa intervjuer var mest passande för att fånga respondenternas upplevelser av stöd/undervisning samt delaktighet. Planeringen för intervjuer tog ganska lång tid då metodlitteraturer bearbetades och intervjuerna planerades noga med vilket jag är nöjd nu i efterhand. Detta i sin tur hjälpte mig att genomföra intervjuer på ett bra sätt. Trost (2010) skriver att man ska visa respekt för den man intervjuar, att man inte ska avbryta hen men även att alltid titta på den man pratar med. Smådetaljer som dessa gjorde att både jag och respondenter visade ömsesidigt respekt där vi fick en trygg och bekväm situation under intervjuernas gång. Innan jag utförde mina intervjuer informerade jag både målsman men även respondenter om de fyra huvudkraven: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet som vetenskapsrådet (2002) rekommenderar för att skydda elever i den här studien vilket var uppskattat mest från målsmans sida men även elevernas. Jag anser att jag har varit mycket noggrann med att skydda mina respondenters identitet vilket är oerhört viktigt.

I studien har halvstrukturerad kvalitativ intervjuform används. Kvale och Brinkmann (2009) klargör den här intervjuformen som en intervju där man har en intervjuguide med förslag på frågor. Denna intervjuguide är en form av hjälpstuktur till intervjuernas förlopp, samtidigt som den ger möjlighet för öppningar mot annan riktning utifrån respondenternas svar (Kvale & Brinkmann, 2009). Genom denna metod och lite inslag av låg grad standardisering, (ordningsföljd på frågor) ställdes samma frågor till samtliga respondenter. Jag gav stor svarsutrymme till alla respondenter så att de utan stress kunde svara på mina frågor. Trost (2005) tycker att intervjuaren skall anpassa intervjun efter den intervjuade vilket jag försökte utgå ifrån. Detta ledde till ett mycket bredare insamlat empiri än jag hade anat där konsekvensen blev att transkribering av intervjuer tog mycket tid. Det andra som jag anser var till stor hjälp att skapa en trygg och avslappnad miljö var att jag påpekade att det inte finns rätt eller fel svar utan att jag ville ta reda på deras upplevelser kring fenomenet och att enbart det var betydelsefullt vilket lede till innehållsrika svar. Trost (2005) skriver att när det första eller de första frågorna ställs att det kan vara avgörande för hur resten av intervjun kommer att bli. Han menar att börjar den som utfrågar på ett för respondenten oformligt eller störande sätt kan det vara svårt att snabbt bygga upp det förtroendet som man måste ha.

Processen vid transkriberingen var nog den mest tidskrävande del i studien. Jag har försökt vara noggrann med att överföra all data som jag ansåg var relevant för studie även detaljer såsom pauser för att kunna öka trovärdigheten. Nackdelen med transkriberingen var som jag påpekat tidigare att det tog väldigt mycket tid. Intervjuer spelades in via mobiltelefon. Detta för att kunna ha möjlighet att kunna gå tillbaka och kontrollera eventuella otydligheter. Den som intervjuar kan inte ställa frågor, lyssna och anteckna samtidigt menar Lantz (2007). Jag antecknade det som jag tyckte var intressant, det som kunde vara till hjälp vid analysarbetet, efter varje intervju. En faktor som kan påverka reliabiliteten är tidslängden på olika intervjuer. Reliabiliteten kan också påverkas av att den som intervjuas kan vilja ställa sig i ett självvalt perspektiv. Risken skulle då kunna vara att den intervjuade beskriver en idealbild av hur det borde vara istället för hur det verkligen är.

När det gäller urvalet valde jag att intervjuar elever i olika åldrar dock alla på mellanstadiet. Det blev bara en pojke och fyra flickor då jag tog de fem första barn som deras målsman godkände medverkandet i studien. Vid kvalitativa studier ska intervjuaren enligt Trost (1997) sträva efter en så stor variation som möjligt vid självaste urvalet. Hade jag haft längre tid så hade jag nog väntat att det blir hälften- hälften men på grund av tidsbrist och ovetande om någon annan av pojkarna ska vara med blev det de fem ovannämnda. Annat som är bra att tänka på när man utför intervjuer är att man har gott om tid och att man inte känner sig stressad. Trots att självaste intervjun tar mer eller mindre än en timma är det bra att planera att det kan inträffa något annat oplanerat. Respondenterna i min studie är barn och de kan vara lite försenade. Känner de att intervjuaren är stressad då man kanske har planerat en timma för intervju och något annat därefter, kan leda till en negativ början av intervjun. Jag tycker att tidsplaneringen är en viktig faktor för att slippa onödiga stressmoment även om intervjun drar på tiden. Det som jag upplevde var svårt vid intervjuer är det neutrala *jag*, för rädslan att inte påverka resultatet.

Studie hade kunnat kompletteras med bland annat observationer i klassrummet och/eller i det lilla grupprummet samt vid uppföljning av åtgärdsprogram vilket skulle möjligtvis leda till en annan analys.

7.2 Resultatdiskussion

7.2.1 Upplevelse av undervisning och stöd i dagsläge

Alla fem elever i min studie har ett levande åtgärdsprogram som fungerar som ett instrument för att fånga de i vardagen vilket har gjort att undervisningen och stödet i dagsläget känns meningsfullt. Alla fem elever har stöd både i och utanför klassrummet därför finns jämförelser mellan dessa två undervisningsformer.

Enligt min tolkning upplever jag att undervisningen/stödet i dagsläget upplevs av mina fem respondenter som positiv och att de är nöjda med undervisningen/stödet som de får. Detta kan ha flera orsaker. En av orsaker kan vara att elever inte har mycket att jämföra med då de bara går på mellanstadiet eller att undervisning/stöd är anpassad för deras nivå. Alpha upplever att undervisningen/stödet fungerar bäst både i men även utanför klassrummet när det är personal som känner hur han fungerar, hur man ska nå honom annars är risken stor att undervisning och stödet blir negativa. Däremot är Alpha den enda i min studie som upplever undervisningen/stödet i klassrummet som roligare och trevligare. Rosenqvist (2007) påvisar att i ett relationellt och mer inkluderat perspektiv är samspelet mellan individen och omgivningen av stor vikt. Alpha är helst i klassrummet med stödpersonal som kan ge stöd honom där men han menar ändå att en kombination av dessa två former kan vara bra. Alpha

uttrycker den ambivalens som flera forskare kunnat urskilja (Heimdahl-Mattson m fl, 2010; Jönsson & Tvingstedt, 2002; Groth, 2007). Orsaker till detta kan vara flera såsom stigmatisering som en del elever känner när de behöver lämna den vanliga klassrumsundervisningen (Heimdahl-Mattson mfl, 2010; Jönsson & Tvingstedt, 2002; Groth, 2007). Att få stöd i klassrummet, det vill säga i ett mer inkluderande sammanhang önskar många elever poängterar Groth (2007) vilket även flera i min studie påpekade. Gamma och Epsilon upplever undervisningen i klassrummet som bra när de vet vad de ska göra, vad förväntas av dem. Gamma upplever sin undervisning i klassen som bra när hon fått hjälp och tydliga instruktioner så att hon vet vad hon ska göra. Begripligt är roligt. Epsilon upplever undervisning i klassrummet som stökigt ibland men gillar mest när de jobbar två och två eller i grupper så att de kan hjälpas åt i klassrummet.

Delta upplever att undervisning i klassrummet kan vara jobbigt. Hon kan låtsas ha förstått vissa uppgifter för att kanske inte känna sig dum, vet hon däremot vad hon ska göra, vad förväntas av henne så kan det gå bra. Beta är också en som upplever undervisningen i klassrummet jobbigt. Hon gillar inte att läsa och allt som har med läsningen att göra upplever hon som tråkigt och jobbigt, tror jag. Hon påpekar att hon gör hennes uppgifter helst muntlig. Här kan man tala om det kompensatoriska perspektivet som presenteras som ett perspektiv som kompenserar individer för deras problem (Nilholm, 2003). Enligt författaren ökar denna förståelse möjligheterna till att föreslå åtgärder och metoder som i sin tur ska kompensera det uppvisade problemet hos individen. Undervisning/Stöd som Beta upplever som bra är när lärare är mer bestämda och då upplever hon att hon måste ge mer, att det förväntas mer av henne.

Att ha undervisningen/stöd utanför klassrummet och jobba i en mindre grupp är fyra personer positiva till: Beta, Gamma, Delta och Epsilon. Beta beskriver att under stödlektioner kan hon fokusera bättre då hon inte hör vad andra runtomkring henne gör. Gamma sitter hellre i mindre grupp där hon känner sig duktig och behövd. Hon gillar hennes stödpedagoger mycket och gillar vara i sin lilla grupp där hon känner gemenskap. Epsilon upplever lugnet i den lilla gruppen och att hon vågar fråga mer samt att hon får mycket hjälp av pedagoger om hon är i behov av hjälp, vilket inte är självklart i klassrummet. Groth (2007) samt Heimdahl-Mattson mfl (2010) har också kommit fram till att elever som de intervjuade har uppskattat det stödet som de har fått av stödpersonal samt att det stödet gjort skillnad.

I min studie ville jag ha svar på hur fem elever som har stöd både i och utanför klassrummet upplever sin undervisning och stöd de får idag. Jag upplever att elever som jag har intervjuat upplevs positiva till både stöd i klassrummet men även utanför klassrummet, beroende på förutsättningar de får. Persson (2007) skriver om relationellt perspektiv där förändringar i elevens omgivning kan påverka förutsättningar för eleven att uppnå sina uppsatta mål.

7.2.2 Delaktighet vid utformandet av undervisningen/stödet

Med utgångspunkt i elevernas livsvärldar, där de dagligen lever sina liv, som är direkt given i erfarenhet och handling (Berndtsson, 2001) letade jag i resultatet hur delaktiga elever är vid utformandet av undervisning/stöd som de får. Epsilon i min studie upplever sig vara delaktig i beslut som rör henne. Det krävs en god och trygg relation mellan pedagogen och eleven för att delaktighet ska vara möjlig, skriver Elvstand (2009). Sambandet mellan elevernas upplevelse av delaktighet och positivt och frekvent samspel med pedagogen har även Almquist m fl (2004) påvisat i sin studie. Anledning till att Epsilon känner sig delaktig kan vara att det positiva samspelet har utvecklats.

Alpha och Beta har också delvis kännat sig delaktiga vid utformandet av undervisning och det stödet som de får samt hur undervisning/stöd organiseras i vissa ämnen. Alpha berättar att vid utvecklingssamtalet brukar han själv berätta hur hans skoldagar och lektioner kan och ska se ut. Stödpersonal kollar alltid hur långt han har hunnit och tillvägagångssättet för vidare studier. Även Beta planerar med stödpersonal på vilket sätt hon bäst ska lära sig för att det är viktigt att följa det man har beslutat och att detta ska bli framgångsrikt. Vikten att känna sig engagerad och delaktig i olika sammanhang har även andra studier visat. Almqvist, Eriksson & Granlund (2004) har studerat upplevelser av delaktighet hos äldre elever där det visade sig att motivation för skolarbetet uppnås genom att vara just delaktig i sitt skolarbete för att kunna påverka.

Både Alpha och Beta påpekar ändå att det är oftast läraren som bestämmer vad han ska kunna och lära sig och Beta menar att allt beror på läraren, vissa frågar hur hon/de vill ha det och andra (pedagoger) bara kör. Elvstrand (2009) påpekar i sin avhandling slutsatsen att eleverna upplevde att det är de vuxna som bestämmer i klassrummet. Hur kan det bli såhär? Kan det vara att elever på grund av deras låga ålder inte kan uttrycka sina åsikter samt funderingar inom området. Jag tänker på språket, om man inte vet hur man ska uttrycka sig, vad man har rätt till att söka så är det inte lätt att påverka sin skolvardag. Den verbala förmågan underlättar möjlighet till inflytande, att man säger det man behöver. Beta upplever att hon och hennes klasskompisar kan ha det fria valet att bestämma vad hon/de ska jobba med först när de är klara med arbetet som var uppsatt för den lektion, alltså det som läraren hade planerat. Villkorlig delaktighet kallas detta enligt Elvstrand (2009) där de reguljära skoluppgifterna ska göras innan eleverna får bestämma över skolarbetet.

Betas motivation och lust till lärandet måste väckas vilket stödpersonal har upptäckt genom att få henne att vara med och bestämma mer vad hon ska lära sig. Beta tillsammans med stödpersonal har bestämt att öva mer på rim. Betas röst är hörd och hon upplevs vara nöjd, att fokus inte enbart är på läsning och skrivning. Hon kompromissade med hennes pedagoger där båda parter kan känna sig nöjda över förhandlingarna. Elvstrand (2009) benämner det för att inflytandeförhandla vilket bland annat karakteriseras av att komma med förslag och komma överens. Det var hon som bestämde vad hon skulle träna på. Skolinspektion efterlyste i sin kvalitetsgransknings rapport (2012:9) att formellt och reellt elevinflytande behöver förstärkas samt att elevernas delaktighet i undervisningen behöver öka. Det reella inflytande i skovardagen är att alla min fem respondenter känner sig delaktiga i olika grader. Betas planering och påverkan vad hon ska öva på och lära sig tyder på det. Även andra elever i studien känner sig delaktiga i beslut som rör de. Epsilon känner att hon känner sig hörd och att hennes delaktighet tillsammans med stödpedagoger fungerar bra. Formellt inflytande visar Gamma och Delta. De vet inte riktig om de är delaktiga vid utformandet av undervisningen/stödet som hon får. Gamma vet vad som förväntas av henne. Delta, utifrån hennes livsberättelse upplevde att det är för abstrakt för henne och att hon är nöjd att pedagogen bestämmer. Andra tar beslut och de följer, men de känner sig ändå delaktiga då de ofta samtalar med stödpersonal som rör deras studie. Devine (2004) visade i hennes studie att elever i tidigare skolåldrar upplevde som naturligt att inte bestämma i skolan då de saknar kompetens till detta. När barn definieras som inkompetenta i relation till vuxna har deras möjligheter som deltagare underminerats som en följd av välfärdstatens välvilja (Devine, 2004). Det kan vara så att i eleverna i nämnd studie inte har med sig medbestämmande det vill säga att de kan fatta beslut som rör de, att de inte förstått meningen med att påverka och utgå ifrån sig själva precis som två av mina respondenter.

Delta berättar att hon känner sig delaktig och har det roligt i klassrummet när det gäller praktiska, såsom experiment under NO lektioner. "Kvalitetsgranskningen visar att eleverna... behöver ges ett ökat inflytande eller ökade möjligheter att komma till tals i undervisningen" (Skolinspektion, 2012:9, s. 31). "Det är viktigt att omgivningen anpassas så att undervisningen känns meningsfull och att de studerande upplever delaktighet" menar Carlsson i sin avhandling (Carlsson, 2011, s. 39). Även Lgr 11 betonar starkt vikten av att eleverna ska kunna påverka och vara delaktiga i sin utbildning, likaså skriver Elvstrand (2009) om FN:s barnkonvention och regler för barns rättigheter att få deras röst hörd. Min studie har ett livsvärldsfenomenologiskt elevperspektiv där deras egna upplevelser tagits tillvara. Jag är medveten att resultatet hade fått en annan synvinkeln om elevernas pedagoger/stödpedagoger hade också varit intervjuade. Viktigt att påpeka är att trots om pedagogerna hade kommit med andra uppfattningar om hur mycket respondenter i min studie varit delaktiga är viktigt att belysa att i min studie är elevernas upplevelsedimension som Alqvist m fl (2004) påpekar inom delaktighetsbegreppet som är viktigt. Resultatet hade nog varit annorlunda om jag tittat på deras gamla och nuvarande åtgärdsprogram och frågat om processen och deras inflytande i den, punkt för punkt det vill säga uppsatt mål, uppnått mål, vidare studier. Det hade nog påverkat resultatet om eleverna varit medvetna när och i vilka sammanhang som pedagogerna hjälpt de att vara delaktiga vid beslut som rör dem.

7.2.3 Elevers förslag för bättre organiserad undervisning/stöd

Eleverna i min intervjustudie har utifrån deras erfarenheter gett förslag på bättre organiserad undervisning och stöd. Alla fem elever går på mellanstadiet och har ganska kort erfarenhet av skolan trots det har de försökt reflektera vad som skulle förbättra deras skolvardag.

Alphas förslag för bättre organiserad undervisning och stöd är ganska mycket på individnivå, att han ska förändras. Gammas förslag likaså, att hon måste be om hjälp. Alpha upplever om han koncentreras bättre i klassrummet, jobbar mer, gör mera läxor att han ska lyckas. Alpha ger inte förslag på hur exempelvis pedagoger runtomkring honom kan bidra med för att han ska lyckas eller vilka medel som ska användas. Det enda han nämner är att han inte klickar med en av lärarna och vill ha en annan lärare i stället för hen. Betas förslag för bättre organiserad undervisning är: kortare skoldagar, börja senare då hon kommer trött på morgonen. Hon upplever att om hon hade fått en surfplatta med olika appar att det skulle kunna hjälpa henne. Vidare föreslår hon filmer kopplade till undervisningen så att det skulle vara roligare och inte tråkigt som hon bestämt sagt många gånger under intervjun. Sedan har hon föreslagit ljuddämpande hörlurar men att det ändå skulle kännas pinsamt att sitta med sådana i klassrummet. Beta vill ha lugnt omkring sig för att kunna fokusera och jobba, är lärmiljön för rörig upplever hon det som naturligtvis negativt och jobbigt. Delta delar samma uppfattning som Beta och menar att för en bättre organiserad undervisning/ stöd krävs det att alla ska vara tysta. Med det menar hon att hon då kan fokusera på vad som förväntas av henne. Att det krävs att hon förstår vad läraren säger. Hon nämner även mera noggranna instruktioner. Delta vill ha mindre läxor.

Gamma föreslår mindre antal elever i klassen så att hon men även hennes klasskompisar slipper vänta på hjälp för länge. Det här kan ha flera olika orsaker. Gamma är i behov av stöd oftare än andra då hon behöver tydliga instruktioner eller att hon medan hon väntar på hjälp blir otålig att hon kanske efter en tid ger upp och inte frågar om hjälp als.

Epsylons förslag för bättre organiserad undervisning och stöd började hon med att hon är nöjd med undervisningen/stödet som hon erbjuds idag. Hon uppskattar gemensamma stunder i mindre grupp men ger även förslag för gemensamma frukostar i klassen. Att ingå i en

gemenskap är en sorts delaktighet enligt Elvstrand (2009) som kan vara viktigt för elevernas välmående där det gemensamma arbetet är av stor vikt. Hon känner behov av fysisk rörlighet och ger förslag till en extra gympalektion.

Jag har i denna studie utgått ifrån fem elevers livsvärldar som dem befinner sig i under sina skoldagar. Människor delar en gemensam värld vilket inte behöver innebära att alla har och ska ha en uppfattning eller relation till världen. Livsvärlden beskrivs av Bengtsson (2005) som den värld där vi lever i men också en värld med vilken vi ska fungera samtidigt som den finns inom oss och vi är en del av. "Livsvärlden är den värld vi lever våra liv i och som vi på ett nära sätt är förbundna med. På grund av världens nära samhörighet med en människa är livsvärlden på detta sätt en levd värld som gestaltas i människors handlingar och vardagsliv" (Berndtsson, 2009, s. 252). I den livsvärlden är eleven både subjektet men också objektet. Det som visar sig eller i olika sammanhang i en social värld kan tolkas, upplevas samt uppfattas på många olika sätt, utifrån just vad den enskilda individen upplever såsom elever i min studie.

Viktig att påpeka att specialpedagogiken ska ha hänsyn till hur en elev erfar den värld den lever i, vilka styrkor den har men även förslag för framtida möjligheter. Individen formas utifrån händelser men även utifrån olika situationer som den erfar och upplever dessa som subjekt. Respondenter i min studie har förmedlat deras erfarenheter utifrån deras situationer med sig själv som subjekt. Utgått ifrån sina erfarenheter och händelser som har ägt rum och förmedlat deras version av skolvardagen. Merleau-Pontys livsvärldsbegrepp vara-till-världen beskriver strävan att förstå varats grundläggande tvetydliga existens som "är lika mycket kropp som subjekt, och den teori han utvecklar är lika mycket en kroppsteori som en subjektteori" (Bengtsson, 2005, s.24). Att Merleau-Pontys skriver just strävan innebär det att man aldrig kan förstå en annan individs livsvärld helt så som man själv som subjekt förstår och upplever den. Det man kan göra är att vidga förståelsen av, i min studie elevernas livsvärldar och utifrån det förstå deras upplevelse av undervisningen, stödet och delaktighet. Husselts menar att: "I erfarenheten öppnar sig horisonten och medger att vi går vidare mot nya erfarenheter och nya horisonter utifrån de mål vi har för vår aktivitet. Horisonten blir därmed ett uttryck för levd erfarenhet" (Berndtsson, 2001, s. 29). Varje erfarenhet har sin egen horisont vilket ger möjlighet att upptäcka sina möjlighetshorisonter (Berndtsson, 2001). Elevernas erfarenheter och deras perspektiv på undervisning, stöd och delaktighet kan spela en avgörande roll för nya möjligheter. Då är det av största vikt att ta reda på hur eleverna själva upplever det stöd de får, deras undervisning, delaktighet samt hur det stödet kan förbättras.

Elevernas livsvärld är betydelsefull då de en stor del av dagen tillbringar i skolmiljön. Viktigt då är att de får sin röst hörd men även att deras förslag blir tillgodosedda och med det öka delaktighet och elevinflytande i dagens skola.

8 Specialpedagogiska implikationer

Jag har med denna studie fått en fördjupat förståelse hur fem elever upplever sin undervisning/stöd, hur mycket delaktighet dem upplever vid utformandet av undervisningen/stödet samt fått deras förslag för bättre organiserad undervisning/stöd. Delaktighet vid utformandet av undervisningen/stödet påverkar positivt eleverna. Almqvist med fl (2004) menar för att nå skolframgång är betydelsefull att elever upplever sig delaktiga. Elever med olika typer av behov har rätt till och ska få möjlighet att delta på planeringar, åtgärdsprogram som rör de och få sin röst hörd. Förutsättningar ska erbjudas till elever att de själva kan uppleva inflytande och delaktighet som meningsfull. Elever i min studie samt deras vårdnadshavare är delaktiga vid skrivandet av åtgärdsprogram som även Asp-Onsjös (2008) forskning visat som positivt. Författaren påpekar att de specialpedagogiska insatserna blir mer effektiva om eleverna och vårdnadshavare varit delaktiga i processen. En av mina respondenter säger att nu både hon och vårdnadshavare vet vad hon ska jobba med/vad förväntas av henne både i skolan och hemma. Det ger trygghet till alla tre parter, eleven, vårdnadshavarna men till pedagogerna också. Det andra som är mycket betydelsefull är vikten att elever känner sig lyssnade och. Deras åsikter och upplevelser ska tas på allvar för att skapa ett tryggt samspel mellan elev och pedagog. En av mina respondenter hade inte bra kontakt med en av lärarna vilket skapar otrygghet samt en negativ arbetsmiljö och ovilja att jobba. Som framtida specialpedagog kommer jag förhoppningsvis ha flera tillfällen att sitta med elever i mindre grupper såväl som enskilt och fråga om upplevelser av skolvardagen och deras förslag för bättre organiserad undervisning/skola, överlag. Likaså hoppas jag på möjligheten att kunna stödja pedagoger för att alltid utgå ifrån eleven och se olikheter som en tillgång som Resenqvist (2007) betonar. Både den fysiska och psykiska miljön kring eleven ska locka eleven till delaktighet. Vi specialpedagoger, bland andra som jobbar på skolan ska tillsammans med eleven hitta en bra och konkret väg att bemästra svårigheter och leda eleven mot stjärnorna.

9 Fortsatt forskning

Det har varit mycket lärorikt att genomföra min studie. Som jag påpekat tidigare så väcktes en hel del frågor under studiens gång och begrepp som jag ansåg vara delvis självklara blev mycket mera komplicerade än jag hade kunnat föreställa mig. Men nu på slutet så känner jag att just den här skrivprocessen visade hur krävande och utmanande är att ta sig till målet och att utan lite konkret stöd hade man gått vilse.

Det har kommit upp frågor som jag skulle tycka hade varit intressant att få svar på. Eftersom jag inte har diskuterat allt som kommit på intervjuer, då det var irrelevant för min studie, hade det varit lärorikt att ha en studie om just elever som Alpha i min studie. *Jag blir arg och ledsen på lektionen när jag inte vet vad jag ska göra. Sedan när jag går ut på rast räcker det att någon säger bara något fel och jag blir arg... jag kan slå hen. Jag vet att det är fel (paus) jag har pratat med kurator flera gånger om detta, säger Alpha.* Att frustration då man inte vet vad man ska göra, vad förväntas av en kan lätt övergå till våld. Vad görs? På vilket sätt hjälper vi dessa barn bäst?

Det skulle också vara intressant att göra en liknande studie som min studie fast ur pedagogens/pedagogernas perspektiv. Hur de själva upplever undervisning och stöd som dem förmedlar till eleverna men även i vilken grad anser de att eleverna är delaktiga i både utformandet av undervisning samt stöd som elever får?

Referenslista

Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik – att bygga broar*. Stockholm: Liber.

Ahlberg, A. (2007 a). *Specialpedagogik av igår, idag och i morgon*. Pedagogisk Forskning I Sverige.12(2), 84-95.

Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s.66-84). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Almqvist, L., Eriksson, L., & Granlund, M. (2004) Delaktighet i skolaktiviteter- ett systemteoretiskt perspektiv. I A. Gustavsson (Red.), *Delaktighetens språk* (s. 137-155). Lund Studentlitteratur.

Andreasson, I. (2007). *Elevplanen som text: om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Asp-Onsjö, L. (2008). *Åtgärdsprogram i praktiken: Att arbeta med elevdokumentation i skolan*. Lund: Studentlitteratur

Bengtsson, J. (2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. IJ. Bengtsson (Red.), *Med livsvärlden som grund. Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. Lund: Studentlitteratur.

Berndtsson, I. (2001). *Förskjutna horisonter. Livsförändring och lärande i samband med synsättsättning eller blindhet*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Carlsson, N. (2011). *I kamp med skriftspråket. Vuxenstuderande med läs- och skrivsvårigheter i ett livsvärldsperspektiv*. (Göteborg studies in educational sciences, 306). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Devine, D. (2004). School matters – listening to what children have to say. In J. Deegan., D. Devine., & A. Lodge. (Red.), *Primary voices: Equality, diversity and childhood in Irish primary schools* (s. 109-127). Dublin: Institute of Public Administration.

Elvstrand, H. (2009). *Delaktighet i skolans vardagsarbete*. Linköping Studies in Behavioural Science No. 144. Linköpings Universitet.

Groth, D. (2007). *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser – aspekter ur elevers och speciallärares perspektiv* (Doktorsavhandling från Institutionen för utbildningsvetenskap). Luleå: Luleå tekniska universitet, institutionen för utbildningsvetenskap.

Heimdahl Mattson, E., Fischbein, S., & Roll-Pettersson, L. (2010). Students with reading difficulties/dyslexia: a longitudinal Swedish example. *International Journal of Inclusive Education*, 14 (8), s. 813-827.

Hjörne, E, Säljö, R. (2008). *Att platsa i en skola för alla: elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Stockholm: Nordstedts Akademniska Förlag.

Hoppey, D. & McLeskey, J. (2013). A case study of principal leadership in an effective inclusive school. *The Journal of Special Education*, 46(4), 245-246.

Ineland, J., Molin, M., & Sauer, L. (2009). *Utvecklingsstörning, samhälle och välfärd*. Malmö: Gleerups.

Jakobsson, I-L., (2002). *Diagnos i skolan. En studie av skolsituationer för elever med syndromdiagnos*. (Göteborg studies in educational sciences, 185). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Johansson, B. & Svedner, P-O. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget

Jönsson, A., & Tvingstedt, A-L. (2002). *Elever i svårigheter. Elever berättar om sin skolvardag* (Rapportserie Elever i svårigheter, delrapport 2, från Lärarutbildningen). Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kylén, J-A. (2004). *Att få svar. Intervju, enkät, observation*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB.

Lantz, A. (2007). *Intervjumetodik*. Studentlitteratur.

Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Studentlitteratur.

Lgr 80, (1980). *Mål och riktlinjer för grundskolan*. Stockholm: Liber.

Lpo 94, (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes.

Melin, E. (2009). *Barns Delaktighet i Förskolan. Definition, Observation och Analys av Delaktighet som Social Process*. FoU – rapport 2009-02. Handikapp & Habilitering. Stockholms läns Landsting.

Molin, M. (2004). *Att vara i särklass: om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan*. Diss. Linköping : Linköpings universitet, 2004. Linköping.

Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.

Nielsen, C. (2005). *Mellan fakticitet och projekt. Läs- och skrivsvårigheter och strävan att övervinna dem*. (Göteborg studies in educational sciences, 234). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Olivestam, C & A, (2010). *När hjärnan får bestämma: Om undervisning och lärande, inflytelserika didaktiska traditioner, nyorienterade neurodidaktik*. Stockholm: Remus förlag.

Persson, B. (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk forskning*. Stockholm: Liber.

Rosenqvist, J. (2007). Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet

SAOL, Svenska akademins ordlista, www.svenskaakademien.se/ordlista (2015-03).

SFS 2007:638 Förordning om ändring i högskoleförordningen (1993:100) http://www.lagboken.se/dokument/Andrings-SFS/128234/SFS-2007_638-Forordning-om-andring-i-hogskoleforordningen-1993_100?id=27546 (2014-11).

SFS:1994:1194. *Grundskoleförordningen (1994:1194)*. www.riksdagen.se, (2014-11).

SFS 2010:800 Skollag, <http://www.lagboken.se/files/SFS/2010/100800.PDF> (2014-11).

Skolinspektionen (2012). *Skolornas arbete med demokrati och värdegrund* (Rapport 2012:9).

Skolverket. (1998). *Elever i behov av särskilt stöd – En temabild utgiven av Skolverket*. Stockholm: Liber

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2014) *Allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Fritzes.

Socialstyrelsen (2003). *Klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa - ICF*. Svensk version av International Classification of functioning, Disability and Health (ICF). <http://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/10546/2003-4-1.pdf> (2015-04).

SOU 1996:22. *Inflytande på riktig: Om elevers rätt till inflytande, delaktighet och ansvar*. Utbildningsdepartementet. Stockholm: Nordsteds

SOU 1999:63. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 1974:53. *Skolans arbetsmiljö. Betänkande avgivet av utredningen om skolans inre arbete – SIA*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare – en introduktion*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska Unescorådet (2006). *Salamancadeklarationen och Salamanca +10*. Stockholm. Svenska Unescorådet.

Szönyi, K. & Söderkvist Dunkers, T. (2012). *Där man söker får man svar – Delaktighet i teori och praktik för elever med funktionsnedsättning*. Härnösand. Specialpedagogiska skolmyndigheten Fou skriftserie nr.2.

Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund. Studentlitteratur.

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund. Studentlitteratur

UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*.

Utbildningsdepartementet (1999). *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*.

Vetenskapsrådet. (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning*.
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (2014-11).

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (2014-12).

Bilagor

Bilaga 1. Intervjuguide

- Hur gammal är du?
- Vad brukar du göra på fritiden?
- Kompisar? Kompisar i skolan? Kompisar hemma?
- Familj?
- Lärare?
- Raster?
- Vad är du bra på? I skolan? Vilka ämnen? Vad beror det på?
- Vad är du mindre bra på? I skolan? Vad beror det på?
- Hur upplever du din undervisning idag? När du sitter i klassrummet?
Bra/ mindre bra (Föredalar/Nackdelar)?
- När du går ut med ”stödpersonal” hur upplever du det då?
Bra/ mindre bra (Föredalar/Nackdelar)?
- Hur upplever du undervisning i ”lilla gruppen”?
Bra/ mindre bra (Föredalar/Nackdelar)?
- Hur upplever du när ”stödpersonal” är med i klassen och hjälper dig?
Bra/ mindre bra (Föredalar/Nackdelar)?
- Brukar du vara med när ni planerar hur och vad du ska lära dig? Kommer du med egna åsikter?
- Hur vill du bli undervisad? Hur vill du att det ska se ut både i klassrummet men även utanför klassrummet?
- Kan du ge förslag för bättre organiserad undervisning/ stöd? Vad skulle underlätta för dig?

Vanligaste följdfrågor

- Har jag förstått dig rätt?
- Kan du utveckla det?
- Hur menar du?
- Menar du så här?
- Hur tänker du nu?
- Berätta vidare